370.9
B63K6

Return this book on or before the **Latest Date** stamped below. A charge is made on all overdue books.

University of Illinois Library

APR 14 1952

APR 11 1952

APR 30 1952

MAY 1 1952

JUN 1952

JUN 1952

L161—H41

Marie Tellbach.

Luthers Schriften.

1520 an d. christlichen Adel deutscher Nation.
1524 an d. Rathsherren.
1522-34. d. Bibel.
1525 d. Bibel.
1529 d. großen u. kl. Katechismus
Ehezuchtbüchlein, Tischreden, Predigten,
Über d. christliche Kinderzucht.
Brief an seinen Sohn Hans.
Kurze Auslegung d. 10 Gebote, d. Glauben
u. des Vaterunsers.

[illegible]

Dinter, Pestalozzi u. d. Bezeichnetes

Digitized by the Internet Archive
in 2017 with funding from
University of Illinois Urbana-Champaign Alternates

https://archive.org/details/kurzgefasstegesc00bohm_0

Kurzgefaßte

Geschichte der Pädagogik

mit besonderer Berücksichtigung

des

deutschen Volksschulwesens.

Zunächst für angehende Lehrer und Erzieher.

Von

J. Böhm,

kgl. Seminarlehrer.

Sechste, verbesserte und vermehrte Auflage.

Nürnberg.

Verlag der Friedr. Korn'schen Buchhandlung.

1880.

Druck von G. Th. Jacob in Erlangen.

370.9
B63

Vorwort.

Die „Geschichte der Pädagogik und Methodik mit biographischen Bildern einzelner hervorragender Pädagogen" ist nach dem Lernplan des neuen Normativ's für die Bildung der Schullehrer in Bayern (v. 29. Sept. 1866) Unterrichtsgegenstand in den bayerischen Schullehrer-Seminarien geworden. Der Wortlaut des Allerhöchsten Normativ's deutet zugleich die Richtung an, in welcher dieser Unterrichtszweig in den Lehrerseminarien zu behandeln ist. Hiezu muß noch bemerkt werden, daß die diesem Gegenstande zugemessene Zeit (eine Wochenstunde im II. Cursus) zugleich dessen Umfang bestimmt und demselben strenge Grenzen zieht.

Die in dieser Disziplin vorhandenen Werke sind aber meist zu umfangreich und deshalb für den Seminarunterricht nicht geeignet. Selbst das vortreffliche kleinere Werk von Karl Schmidt „die Geschichte der Erziehung und des Unterrichts" (472 Seiten), ist für den erwähnten Zweck zu groß. Die einigen vorhandenen Leitfäden aber beschränken sich entweder bloß auf einen Abriß der Geschichte des deutschen Volksschulwesens, oder sie berücksichtigen zu wenig das biographische Element.

Der Verfasser, kein Freund der Diktirmethode, fühltedaher beim Unterricht in der Geschichte der Pädagogik lebhaft den Mangel und das Bedürfniß eines für die Seminaristen passenden Lehr- und Lernbuches. Der Versuch, ein solches auszuarbeiten, liegt hier vor. Verfasser hat sich dabei nicht den Anschauungen anschließen können, als ob für die Volksschullehrer das „meiste pädagogische Wissen in den pädagogischen Kram gehöre und für sie nur die Geschichte des modernen Volksschulwesens belehrend sei;" er ist vielmehr der Ansicht, daß das Studium der alten Geschichte uns das Wesen des geistigen Lebens und Strebens der historischen Völker aufschließt und zugleich die Fundamente kennen lehrt, auf welchen die Entwicklung der Menschheit fortwährend neuen Fuß faßte.

Aus diesem Grunde hat er die vorchristliche Zeit nicht unberücksichtigt lassen können, doch aber nur kurze Skizzen gegeben. In der Geschichte der christlichen Zeit bildet natürlich die Geschichte der deutschen Pädagogik, und dann insbesondere die des deutschen Volksschulwesens, den Kernpunkt. Aber auch hier hielt es der Verfasser für nothwendig, hie und da den Blick über die deutschen Grenzpfähle hinaus auf den Stand der Erziehung und des Unterrichts bei den benachbarten Culturvölkern zu lenken. Denn die Bildungsideale anderer Völker zu verfolgen, die Anregungen, die sie von uns und wir von ihnen empfangen haben und täglich noch erhalten, zu vergleichen und zu würdigen, bleibt

für uns eine interessante und lehrreiche Arbeit, selbst wenn wir freudig acceptiren, daß die deutsche Schule den Höhepunkt in der Pädagogik einnimmt.

Auf diese Weise aber, und bei der Fülle des vorliegenden Materials, hat das Büchlein für seinen Zweck vielleicht schon eine zu große Ausdehnung gewonnen. Es erscheinen daher manche Kapitel und viele Ergänzungen, die, ohne den Zusammenhang des Ganzen zu stören, übersprungen werden können, in kleinem Druck. Sie mögen eine angenehme Selbstbeschäftigung zur Erweiterung der Geschichtskenntnisse gewähren. — Nach der Intention des veränderten Lehrplans soll im Geschichtsunterricht das biographische Element Berücksichtigung finden. Damit ist wohl der einzig richtige, wenn auch schwierige Wege vorgezeichnet. Doch versteht dies der Verfasser nicht so, als ob die Biographien hervorragender Pädagogen unvermittelt nebeneinander zu stehen hätten. „Erst, wenn die Geschichte der Pädagogik in ihrem belehrenden Zusammenhange mit der Weltgeschichte und dem Entwicklungsgange der Menschheit eine concrete Basis erhält," sagt der durch seine pädagogisch-schriftstellerische Thätigkeit bekannte kath. Schulrath Kellner, „gewinnt sie an Frische und Eindringlichkeit." Wenn der Verfasser deshalb es sich zur Pflicht machte, den jungen Gemüthern Gelegenheit zu schaffen, sich durch die erhebenden Beispiele edler Männer für die heilige Sache der Jugenderziehung zu begeistern, so hielt er es doch nicht minder für nöthig, die Geschichte der Pädagogik im Zusammenhang systematisch darzustellen, und wenn er sich in diesem Bestreben dem von K. Schmidt vorgezeichneten Weg angeschlossen, so wird ihm das nicht zum Vorwurf gereichen. Die Persönlichkeiten, welche hauptsächlich die Träger unserer Erziehungsgeschichte sind, gleichen den Pfeilern einer Brücke, welche erst brauchbar wird, wenn durch Verbindungsmittel die Beziehungen beider Seiten hergestellt sind.

Diese Beziehungen sind in dem vorliegenden Buche immer nur kurz gegeben. Ausführlicher wurden behandelt: Sokrates, Luther, Trotzendorf, Ratichius, Comenius, Locke, Francke, Rousseau, Basedow, Felbiger, Pestalozzi, Sailer, Overberg, Dinter und Diesterweg. Dagegen konnte von anderen bedeutenden Pädagogen nur kurz Erwähnung geschehen, nur das Charakteristische ihres Lebens und Wirkens hervorgehoben, für manche Völker und Zeiten durften nur die im allgemeinen geltenden Erziehungsgrundsätze, Bildungsmittel und Lehrmethoden zusammengestellt werden.

Bei der Bearbeitung des vorliegenden Büchleins benützte der Verfasser besonders die folgenden Werke, aus welchen er auch öfters wörtlich citirt:

Die Geschichte der Erziehung und des Unterrichts von K. Schmidt.
Die Geschichte der Pädagogik in weltgeschichtlichem Zusammenhang ꝛc. von K. Schmidt.

Die Geschichte des deutschen Volksschulwesens von Heppe.
Die Encyclopädie des gesamten Unterrichtswesens von K. A. Schmid.
Die Erziehungsgeschichte in Skizzen und Bildern von Kellner.
Abriß der Geschichte der deutschen Pädagogik von Ballien.

Da die hohen Preise der genannten Werke vielfach ein Hinderniß ihrer Anschaffung sind, so glaubt Verfasser, auch Schuldienst-Expektanten, welche sich auf das Anstellungsexamen vorbereiten wollen, durch diese Schrift einen Dienst erwiesen zu haben. Auch manchem älteren Amtsbruder, dem der Ankauf größerer Werke zu sauer werden möchte, dürfte dieselbe von Interesse sein, um so mehr, als im Anhang auch eine kurze Geschichte des bayerischen Volksschulwesens beigefügt ist.

So möge denn das Büchlein, aus einem lebhaft gefühlten Bedürfniß hervorgegangen, dasselbe wahrhaft befriedigen, den künftigen und angehenden Lehrern das Herz für ihren Beruf erwärmen, zu einem gründlichen Studium der Erziehungswissenschaft anregen und vorbereiten und wohlwollende Aufnahme finden.

Altdorf, den 10. März 1870. **Der Verfasser.**

Vorwort zur dritten Auflage.

Wenn in der Neuzeit einzelne Stimmen auftreten und bloß Biographien aus der Geschichte der Erziehung im Seminarunterricht fordern, so bezeichnet das nicht bloß einen Fehlgang, sondern geradezu einen Rückschritt. Die Erziehungsgeschichte muß, wie das im allerhöchsten Normativ für die Bildung der Schullehrer in Bayern ganz richtig angedeutet ist, pragmatisch-biographisch gelehrt werden.

Indem ich dieserhalb nur auf die Auseinandersetzungen in dem Vorworte zur ersten Auflage verweise, bemerke ich noch, daß die Seminaristen des hiesigen Seminars im Anschluß an den Unterricht und mit Zuhilfenahme der größern Werke von Schwarz, Niemeyer, Cramer, Kellner, K. Schmidt, Raumer, Strack ꝛc. abwechselnd Vorträge über die bedeutendsten Pädagogen auszuarbeiten und zu halten haben. Die Seminaristen einzuführen in den Geist und Gang der Geschichte der Menschenerziehung, und sie zugleich an dem Leben, Wirken und Streben, an den Leiden und Freuden edler und hochherziger Menschenbildner für ihren künftigen Beruf zu erwärmen und zu begeistern, muß Zweck und Ziel dieses Unterrichts sein und bleiben.

Leider ist dem Unterrichte in der Geschichte der Pädagogik nur eine Wochenstunde in einem Curse zugedacht und deshalb unmöglich, auch die Lektüre vorzüglicher Werke hervorragender Pädagogen im Unterrichte zu behandeln.

Vielleicht kommt aber in dieser Beziehung bald Abhilfe.

Die rasche Folge dieser dritten Auflage dürfte wiederholt für die Brauchbarkeit dieses Büchleins sprechen. Möge die an demselben sorgfältig vorgenommene Verbesserung den Kreis seiner Freunde mehren.

Altdorf, den 31. Oktober 1873. **J. Böhm.**

Vorwort zur sechsten Auflage.

Jede der rasch auf einander folgenden starken Auflagen dieses Büchleins hat, soweit es in meinen Kräften stand, Verbesserungen erfahren. Auch diese neue Ausgabe wird verschiedene Verbesserungen und sorgfältige Berücksichtigung der neuesten Verhältnisse und literarischen Erscheinungen erkennen lassen. Neu ist der Anhang II über die Entwicklung des österreichischen Volksschulwesens, sowie eine Zeittafel, die eine erwünschte Uebersicht gewähren und bei der Repetition gute Dienste leisten wird.

Darf in der bisher schnellen Folge der Auflagen ich einen Beweis für die Brauchbarkeit dieses Leitfadens erblicken, so glaube ich auch annehmen zu dürfen, bezüglich der Auswahl und Anordnung des Stoffes, worüber ich mich im Vorwort zur ersten und dritten Auflage hinlänglich ausgesprochen, das Richtige getroffen zu haben. Eine Bestätigung dessen finde ich darin, daß die kürzlich erschienenen Leitfäden und Repertorien der Geschichte der Pädagogik von andern Verfassern sich meinem Buche im wesentlichen anschließen.

Da der Unterricht in der Geschichte der Pädagogik erst recht fruchtbar wird, wenn er durch die Privatlektüre der Schüler unterstützt wird, so habe ich zu diesem Behufe zu dem Leitfaden einen „Commentar" bearbeitet, der unter dem Titel: „Geschichte der Pädagogik mit Charakterbildern hervorragender Pädagogen und Zeiten" in 2 Bänden bei Korn in Nürnberg erschienen ist und der gewiß auch jungen Lehrern, welche sich für die Anstellungsprüfung oder das höhere Lehrerexamen vorbereiten wollen, willkommen sein dürfte. Derselbe stimmt in der Eintheilung mit diesem „Leitfaden" vollständig zusammen und habe ich zur Erleichterung im Gebrauch in letzterem immer darauf hingewiesen, wo die parallelen Partien des Commentars zu finden sind.

Möge dies Büchlein nun seine sechste Wanderung antreten, neue Freunde zu den alten werben und der Erziehungs- und Unterrichtsarbeit begeisterte Jünger erwecken.

Abbach, den 1. Sept. 1879.

J. Böhm.

NB. Die neu vorgeschriebene Orthographie konnte, da die bezügliche hohe Ministerialentschließung erschien, als das Buch schon zur Hälfte gedruckt war, nur zum Theil in Anwendung kommen.

Inhaltsübersicht.

Seite

§. 1. **Einleitung.** Begriff, Aufgabe, Quellen, Literatur und Eintheilung der Geschichte der Erziehung 1–4

I. Vor Christus.

Die Epoche der nationalen Erziehung.

Aus dem Alterthum.

§. 2. **A. Die Erziehung bei den Völkern des Morgenlandes.**

a. Die Erziehung bei den Chinesen, Indern, Persern und Aegyptern. Der Mensch unter der Herrschaft der Natur, des Naturgottes S. 5—6.

1) Die **Chinesen** (Familienerziehung). Aelteste Cultur (3000 v. Chr.); Confucius (551 v. Chr.); materialistischer Zug auch in der Erziehung; mechanische Geschicklichkeit; Familienpietät S. 6—8.
Die **Japanesen:** Aehnlichkeit mit den Chinesen. — Interesse für europäische Bildung S. 8.

2) Die **Inder** (Kastenerziehung). Menu, Veda (1400 v. Chr.): die Priester sind Träger der Wissenschaft; Kastenbildung; gemüthreicher als die Chinesen; Achtung vor dem Lehrer; Einfluß der europäischen Bildung S. 8—9.

3) Die **Perser** (Nationalerziehung). „Schulen der Gerechtigkeit"; Streben nach Wahrhaftigkeit, Einfachheit und nationaler Gesinnung S. 9—10.

4) Die **Aegypter** (Kastenerziehung). Der Nil bestimmt das äußere Leben, die Kasten, die intellektuelle und religiöse Bildung; Wissenschaft und Kunst priesterlich; 3fache Schrift; Sphinx S. 10—11 5—11

§. 3. **b. Die theokratische Erziehung bei dem Volke Israel.** Innigkeit des religiösen Gefühls, richtigere Gottes-Erkenntniß; 1. die Erziehung, 2. der Unterricht in Israel durch Beispiel, Gesetz und Geschichte; 3. die Schulen im alten Israel. Prophetenschulen, Synagogen, Rabbinenschulen; erziehlicher Einfluß auf die christlichen Völker . 12—14

B. Die Erziehung bei den Völkern des Abendlandes.

Die Erziehung bei den Griechen und Römern.

Seite

§. 4. Die **Griechen.** 1. Die Religion. Personification sittlicher Begriffe. 2. Erziehungsziel: Harmonische Ausbildung der Individualität in der Richtung auf das Schöne und Gute. 3. Erziehungsmittel: Gymnastik und Musik. 4. Entwicklung der griechischen Erziehung. 5 Berühmte griechische Lehrer: Homer (1000), Lykurg (880); Solon (640); Pythagoras (580), Sokrates (469—399) — (die Sophisten) — Plato, Aristoteles, Plutarch. . . . . 14—21

§. 5. Die **Römer.** 1. Ziel und Mittel der Erziehung: praktische und patriotische Bildung; 2. Entwicklung der römischen Erziehung: a. Familien-Erziehung; b. Gründung öffentlicher Schulen 449; Eindringen der griechischen Bildung 146, Literaturschulen 100; d. Verfall; öffentliche und Rhetorenschulen; 3. Römische Pädagogen. Cicero, 43 v. Chr., Quinctilian 42 n. Chr. — Bei hoher Cultur Mangel an wahrer Humanität. Rückblick. . . . . 21—24

II. Nach Christus.

Die Epoche der humanen Erziehung.

§. 6. **Das Christenthum und die ersten christlichen Schulen.** Das christliche Erziehungsprinzip; Christus als Lehrer und Erzieher der Menschheit; die christliche Familienerziehung; das Katechumenat, die Katechetenschule zu Alexandrien; die Kirchenväter (Origines, J. Chrysostomus — Basilius d. Gr.; Hieronymus und Augustinus) . . . . . 25—27

A. Vor der Reformation.

Die Erziehung unter der Gewalt der Kirche und die Emanzipationsversuche.

§. 7. **Das Morgenland.** (Erstarrung der Kirche, der Völker, der Erziehung; Klöster). — **Die Araber.** (Schulen bei den Moscheen, im 10. Jahrh. 14 Universitäten, 5 Bibliotheken, Mathematik, Naturwissenschaften, Ebn Tophail's „Naturmensch" 1193). — **Das Abendland.** (Träger des Fortschrittes der germanische Geist) 27—29

Die Schulen des Mittelalters.

§. 8. **Die Kloster-, Parochial-, Dom- und Stiftsschulen.** 1. Parochialschulen; 2. Klosterschulen des Benedikt von Nursia 529 (Dominikaner u. Franziskaner); 3. Dom- oder Kathedralschulen, Chrodegang in Metz 742—766 (Scholaster, Rektor, Kantor); 4. Stiftsschulen unter Karl d. Gr. 800; Rhabanus Maurus; W. Strabo; strenge Zucht; Methode: Gedächtnißübung, Scholastik 29—33

Seite

§. 9. **Die Erziehung im Ritterthum.** 1. Ritterthum u. Ritterbildung im allgemeinen. 2. Die Erziehung der Mädchen. 3. Stufen der eigentlichen Ritterbildung: a. Page, b. Knappe, c. Ritter; Rittereid. . . . . 33—36

§. 10. **Das Bürgerthum und die Stadtschulen.** 1. Die Entstehung der Stadtschulen. Deutsche Schreib- und Rechenschulen 1100—1300; Lübeck, Hamburg, Nürnberg ꝛc.; 2. Die äußere Ordnung der Stadtschulen. Aufsichtsrecht, Verfassung. 3. Die innere Ordnung. Unterricht, Methode, Lehrer. 4. Wandernde Lehrer u. fahrende Schüler (Thomas Platter 1509); 5. Neue pädagogische Regungen. Brüder des gemeinsch. Lebens v. Gerhard Groote 1350, Thomas von Kempen . . . . . 36—39

§. 11. **Die Universitäten, die klassischen Studien und die Schulen kurz vor der Reformation.** Salerno, Bologna, Paris, Prag. — Dante, Boccaccio, Petrarka, Erasmus, Reuchlin. — Zustand der Schulen . . . . . 39—41

B. Nach der Reformation.

§. 12. **Die Reformation und die Reformatoren als Pädagogen.** Die Bedeutung der Reformation für die Schule; — Luther als Pädagog 1483—1546; Stiftungsbrief der Volksschule (1524) an die deutschen Städte; Melanchthon, „Präzeptor Germaniä", Bugenhagen, der Schulengründer Norddeutschlands; Zwingli, Calvin . . 41—48

I. Die streng kirchliche Erziehung und die Opposition gegen dieselbe (1517—1750).

§. 13. **Das Gelehrtenschulwesen bei den Protestanten.** a. Die Lehrer der lateinischen Schulen. Trotzendorf in Goldberg (1531); interessant seine Schuleinrichtungen; Sturm in Straßburg, Neander (Ilfeld), Wolf (Augsburg), Camerarius (Nürnberg), Micyllus (Frankfurt). b. Die verschiedenen Schulordnungen u. Gelehrtenschulen. Die orthodoxe Erziehung im Protestantismus. Die Kirchen- und Schulordnungen des 16. Jahrhunderts: der sächs. Schulplan und die braunschw. Kirchenordnung v. 1528, die württembergische 1559 ꝛc. die Stadt-, Fürsten-, Klosterschulen u. akad. Gymnasien. . . . . 48—53

§. 14. **Der Jesuitismus und seine Leistungen auf dem Gebiete des katholischen Schulwesens.** Stifter: Ignatius v. Loyola 1534; Lehrordnung von Cl. v. Aquaviva 1599; Zweck des Ordens und seiner Anstalten; Einrichtung derselben; Erziehung und Unterricht; Vortheile und Nachtheile; Piaristen, Schulbrüder . . . . 53—56

§. 15 **Die Anfänge der eigentlichen Volksschule.**

I. Die protestantische Volksschule.

1. Deren Entwicklungsgeschichte. a) Kinderlehre (1528) durch den Pfarrer, — b) Durch den Küster, Kirchner ꝛc. — c) Weitere Vorbildung für die Confirmation (Schulmeister). — d) Fürsten und Obrigkeiten gründen Volksschulen. 2. Zustand der prot. Volksschulen. Lehrer, Lehrgegenstände, Schulbücher, Methode, Zucht. S. 56—60.

II. Die katholische Volksschule.

Synoden zu Köln, Salzburg, Breslau, Augsburg; Schulordnungen:

Seite

bayerische 1564, salzburgische 1594. Lehrbücher: Canisius und der Tridentiner Katechismus. — Vernichtung der Schulanfänge durch den 30jährigen Krieg . . . . . 60—63

§. 16. **Die realistische und philosophische Opposition.** Gegen den Hierarchismus machten Front: 1. Michel de Montaigne 1533—1592 in Frankreich; 2. Baco von Verulam in England, Realist, 1561—1626 gegen den Scholasticismus; 3. W. Ratke 1571—1635 (Cöthen) und 4. J. Am. Comenius 1592—1671 in Deutschland. (3 Grundforderungen u. 3 Werke); 5. Locke in England 1632—1704; Mens sana in corpore sano . . . 63—73

§. 17. **Die Wiederherstellung der Volksschule und ihre dauernde Begründung durch den Pietismus (1650—1750).** Herzog Ernst zu Gotha 1640—1675 (Schulmethodus); Jansenisten in Frankreich, Jansen † 1638; Rollin 1661—1741, Fenelon 1651—1715 (Telemach 1699); Puritaner (Milton † 1674) und Methodisten in England (Wesley 1703—1791); die Pietisten in Deutschland; Spener (1635—1705), Katechisation; Francke (1663—1727) in Halle; Gottseligkeit und Klugheit; Waisenhaus. Zinzendorf; Semler, Hecker; Realschule. Unterricht im 17. Jahrhundert . . . . 73—81

II. Die abstrakt menschliche Erziehung im Zeitalter der Aufklärung (1750—1800).

§. 18. **Der Humanismus und Realismus.** Humanismus in Deutschland; Sprache, Geschichte, (Gesner, Ernesti, Heyne); Deismus in England, Freimaurer, Defoe's Robinson Crusoe 1719; Realismus, Freidenkerei in Frankreich (Voltaire, Diderot) J. J. Rousseau 1712—1778; sein Leben; Preisschriften 1749 und 1753, Emil 1762; dessen Licht- und Schattenseiten, die Wirkung seines Emil; Rousseaus Verdienst . . . . . 81—87

§. 19. **Der Philanthropismus.** Aufklärung in Deutschland (Friedrich II.); Prinzipien der Philanthropen; Basedow 1723—1790, Methodenbuch 1770, in Dessau 1771, Elementarwerk, Philanthropin 1774; legt die Direktion nieder 1778, stirbt in Magdeburg 1790; Ende des Philanthropins 1793; Wolke, Trapp ꝛc.; Salzmann in Schnepfenthal 1784, größter Praktiker, † 1811; Guths-Muths, Turnkunst; Lenz, Naturgeschichte; Campe 1746—1818, Schriftsteller (Robinson der Jüngere 1779) . . . . . 87—92

§. 20. **Die Volks- und Bürgerschulen im protestantischen und katholischen Deutschland** im letzten Viertel des 18. Jahrhunderts.. a. Protestantische: Friedrich Wilhelm I. Generalschulenplan v. 1737. Friedrich II. v. Preußen, seminarist. Bildung, General-Landschulreglement vom Jahre 1763; Schulreglement f. d. Römisch-katholischen v. J. 1765; Fr. E. v. Rochow 1734—1805. Reckan, Gettin und Krahne; Bruns sein Gehilfe; Denkschule, Kinderfreund; Lehrerseminare; Hecker 1748; b. Katholische: Maria Theresia in Oesterreich; Felbiger 1774 Generalschuldirektor in Wien; allgemeine Schulordnung; seine Grundsätze; Buchstabenmethode, Tabellarisiren, † 1788; Kindermann in Böhmen Industrie und Arbeitsschulen; c. Schul- und Lehrerbildung: die Schule soll Staatsanstalt werden; Schulzucht, Methode, Lehrgegenstände; Anfang einer Besserung im Volksschulwesen . . 92—103

§. 21. III. Die christlich humane Erziehung. (Von 1800 bis auf die Gegenwart).

§. 22. **Erziehung und Unterricht bei den Culturvölkern der Gegenwart.** England: Raikes Sonntagsschulen; Bell in Indien, Lancaster in London: wechselseitige Schuleinrichtung. Paris 1772, Kiel 1792; Schulgesetz 1870. Belgien: Trennung von Kirche und Schule, kein Schulzwang; klerikaler Einfluß; Holland ähnlich. Frankreich: Unterrichtsfreiheit 1848; Jacotot † 1840; analytische Methode; (Seltsam, Graffunder, Vogel ꝛc.); Vor- und Nachtheile; klerikaler Einfluß in Frankreich. Nordamerika: Horace Mann 1837, Lehrermangel, Lehrerinen, Textbücher. — Schweden; Dänemark, Rußland, Italien; Schweiz: Gute Organisation, Sicherheit des Wissens, Pflege der Gesundheit ꝛc., Oesterreichs Schulwesen ähnlich dem deutschen . . . . . 103—111

§. 23. **Pestalozzi 1746—1827.** Kindheit und Studienzeit; Colonist auf dem Neuhof 1768; Verheiratung 1769; Armenanstalt 1775, aufgelöst 1780; Zeit großer Noth; Schriftsteller: Abendstunden 1780, Lienhard und Gertrud 1781, Christoph und Else 1782 ꝛc. Erzieher und Lehrer: Stanz 1798—1799; Burgdorf 1800; (Wie Gertrud ihre Kinder lehrt 1801) Buchsee 1804, Fellenberg; Ifferten 1805—1825; Höhe seines Ruhms; sein Tod 1827 zu Brugg; Prinzipien: Von der Anschauung zum Begriff; Verdienst: Gründer der neuen Pädagogik . . . . 111—120

§. 24. **Die deutsche Volksschule am Anfange des 19. Jahrhunderts.** Die Begründer einer neuen Zeit; Arndt, Jahn, Freiherr v. Stein ꝛc. Der Geist Pestalozzis in dem Volksschulwesen. Max I. v. Bayern (Montgelas); Preußen (v. Altenstein, Zeller, Weiß, v. Türk); allgemeine Schulpflicht; harmonische Bildung; neue Schulbehörden, Methoden, Seminare; Niemeyer † 1828. Schwarz † 1837, Denzel. Sailer † 1832 in Regensburg, Theoretiker; Overberg, † 1826 in Münster, Praktiker; Graser † 1841 in Bayreuth, Divinität 1811. Schreiblesemethode. — Dinter in Dresden, seit 1817 Schulrath und Professor in Königsberg, ausgezeichneter Katechet, † 1831. — Stephani, Kreisschulrath in Ansbach, Lautirmethode, Fibel 1802. „Volksschule als Staatsanstalt" 1805; Dekan in Gunzenhausen 1818; Amtsentsetzung 1834; starb 1850. — Hergenröther, Zerrenner, Milde, Zeller in Beuggen . . . 120—132

§. 25. **Besondere Schulen:** Sonntags- und Fortbildungsschulen, höhere Bürger- und Töchterschulen; Blinden-, Taubstummen- und Blödenanstalten. Armen- und Wehrlischulen; Rettungs-, Waisen- und Findelhäuser; Krippen, Kinderbewahranstalten und Kindergärten. Friedrich Fröbel (1852) . . . . . 132—135

§. 26. **Die Volksschule der Gegenwart,** die Grundschule aller Stände; die nicht zünftigen Pädagogen: die Dichter: Lessing, Schiller, Göthe, Herder, Rückert, Jean Paul (Levana); die Philosophen: Kant, Fichte, Schelling, Hegel, Schleiermacher; die Theologen: Dursch, Palmer. Die Psychologen: Herbart, Beneke. Die Pädagogen: Waitz, Stoy, Ziller; Rottel, Barthel, Rieke, Eisenlohr ꝛc. Spaltung der Pestalozzischule. Harnisch in Weißenfels (1787—1864), praktisch tüchtig, Vertreter der streng kirchlichen Richtung; Scholz, † 1864, Lüben † 1873, Hentschel † 1875, Stubba. — Diesterweg, geb. 1790, Vertreter der mehr rationa-

listischen Richtung; 1810—1832 Seminardirektor in Möns, bis 1847 in Berlin; Wegweiser; Kämpfer für die freie Schule, deshalb 1847 entlassen; Fortsetzung des Kampfes in Schrift und Wort (Landtag); Bildungsprinzipien, † 1866. — Karl Schmidt, päd. Schriftsteller † 1864. Gräfe. Der Geist des Jahres 1848; die Reaktion und die Regulative; Wiedererwachen des Interesses der Völker für die Schule in den sechziger Jahren; neue Schulgesetze und Bildungsregulative besonders nach dem Kriege v. 1866. — Lebhafte Bewegung auf dem Gebiete der Kirche und Schule nach dem deutsch-französischen Kriege 1870/71; Ausweisung der Jesuiten, Anordnung fachmännischer Schulaufsicht, Simultanschulen; allgemeine Bestimmungen 1872; Hebung der Lehrerbildung, Erhöhung der Besoldungen; Lehrerversammlungen. Ziel der Schule: körperlich und geistig gesunde, sittlich-religiöse, einsichtige, selbstständige, charakterfeste Menschen zu bilden. Schlußwort . . . . . 135—147

Anhang I.

Die Entwicklung des Volksschulwesens in Bayern.

§. 27. 1) Vor Beginn des 19. Jahrhunderts . . . . . 148—150
§. 28. 2) Unter König Max Joseph I. . . . . 150—154
§. 29. 3) Unter König Ludwig I. und Maximilian II. . . . 154—156
§. 30. 4) Unter König Ludwig's II. Regierung . . . . . 156—157

Anhang II.

§. 31. Das österreichische Volksschulwesen nach Joseph II. bis heute. 158—160
Zeittafel. . . . . 161—165

Fehlerverbesserung.

S. 52 Z. 20 v. u. lies Dörfern statt Döfern.
S. 54 Z. 2 v. o. lies München statt Müchen.
S. 75 Z. 13 v. o. lies Moscherosch statt Moscherosch.
S. 151 Z. 8 v. u. lies Präparanden statt Präparanten.
S. 153 Z. 3 v. u. lies Lokalschulinspektionen statt Localschulinspektoren.
S. 160 Z. 13 u. 15 v. u. lies Fortbildung statt Forbildung.

Einleitung.

§. 1.

Begriff, Aufgabe, Werth, Quellen, Literatur und Eintheilung der Geschichte der Erziehung.

Begriff: Wie die Geschichte die Darstellung des Geschehenen überhaupt, so ist die Geschichte der Pädagogik die Darstellung der allmählichen Entwicklung der Pädagogik.

Die Pädagogik begreift sowohl die Wissenschaft der Erziehung in sich, als auch die Erziehungskunst. Sie gibt an, wie die Erziehung sein soll.[1])

Aufgabe: Die Geschichte der Pädagogik (historische Pädagogik) hat

1) die pädagogischen Grundsätze, wie sie sich bei verschiedenen Völkern zu verschiedenen Zeiten geltend machten, zu verzeichnen; (Verhältniß der Leibes- zur Geistesbildung, der Verstandes- Gemüths- Willens- und religiösen Bildung.)
2) die Wirkung derselben auf die pädagogische Praxis und deren Entwickelung selbst darzustellen; (Erzieher und Lehrer, ihre Schüler und Schulen, Erziehungs- und Unterrichtsmittel, Lehrgegenstände und Methoden.)
3) den Fortschritt in der Erziehungsidee und im Erziehungswesen darzuthun.

Der hohe **Werth** der Geschichte der Pädagogik besteht darin, daß sie uns zeigt, wie durch die gemeinsame Thätigkeit der Culturvölker und einer Reihe ihrer größten, edelsten und begabtesten Männer im Laufe der Jahrhunderte und Jahrtausende das eigentliche Ziel der Erziehung sich immer bestimmter und zugleich umfassender herausgestellt hat.

Sie mahnt uns, die wir vielfach vom Vermächtniß der Väter zehren, auf den Schultern der Vergangenheit stehen, dankbar das bewährte Alte zu achten, aber auch den Sinn offen zu halten für die Bestrebungen, welche noch zum Heile der Menschheit dienen sollen, für die neuen Aufgaben der lebendigen Gegenwart.

[1]) Werden darüber Untersuchungen absolut, d. h. ohne Rücksicht auf die Verhältnisse angestellt, so entsteht die philosophische Pädagogik; sind sie aber relativer Natur, d. h. nehmen sie auf die empirischen Verhältnisse Rücksicht, so entsteht die praktische Pädagogik.

Sie warnt uns vor dem starrsinnigen Festhalten des Verrosteten und Veralteten, vor der willenlosen Hingabe in den wechselreichen Strom der Zeitmeinungen, vor dem blinden Vertrauen auf solche Theorien, die sich als die alleinseligmachenden anpreisen, — und vor zaghaftem Mißtrauen und Zweifel in die Zukunft.

Die Geschichte der Pädagogik lehrt uns endlich, die aus ihr geschöpften Erfahrungen in unser Denken und Wollen aufzunehmen und dieselben zum Ausgangspunkt unseres Lebens und Strebens zu machen. Denn wer dem großen Gange des Geschichtsgeistes gefolgt und gesehen, wie die Vorkämpfer unter Mühsalen und Opfern für eine heilige Sache gestritten, der gewinnt die Ueberzeugung, daß das Wahre und Gute nur nach Kampf zum Siege gelangt, lebensfähige und heilbringende Ideen jedoch nicht ertödet werden können. Daraus aber erwächst für den angehenden Lehrer und Erzieher Interesse für seine Wissenschaft, Begeisterung für seinen Beruf, Muth für sein schweres Amt. Die Geschichte der Pädagogik ist somit ein rechter Baum der Erkenntniß des Guten und Bösen und die Triebfeder nie rastender Thätigkeit auf dem Gebiete der Menschenbildung. — Ihr Studium schließt uns das Wesen des Geisteslebens der historischen Völker auf und führt uns in den eigentlichen Mittelpunkt der Culturgeschichte hinein.

Quellen der Geschichte der Pädagogik: Die Culturgeschichte ist mit der Geographie die hauptsächlichste Quelle der Geschichte der Erziehung; denn erstere umfaßt die Geschichte der Religionen, der Künste, der Wissenschaften, der Philosophie, der Industrie ꝛc.. Aus allen diesen Spezialgeschichten sucht die Geschichte der Erziehung das Material zur Darstellung der Entwickelung der pädagogischen Praxis und Theorie, und ist sie deshalb selbst ein Theil der Culturgeschichte. Von nicht minderer Wichtigkeit für die Geschichte der Pädagogik ist die Geographie, die uns mit dem Boden, dem Klima ꝛc. des Landes bekannt macht, in welchem der Mensch lebt und mit dem seine leibliche und geistige Beschaffenheit und seine Entwickelung zusammenhängt.

Literatur: Erst die neuere Zeit würdigte die Bedeutung und den praktischen Werth der Geschichte des Erziehungswesens Den ersten Versuch auf diesem Gebiete der Literatur machte F. H. Chr. Schwarz mit seiner 1813 erschienenen „Geschichte der Erziehung."

Auch A. H. Niemeyer gab schon in seinen „Grundsätzen der

Erziehung und des Unterrichts" einen Ueberblick der allgemeinen Geschichte der Erziehung u. d. Unterrichtes. (9. Aufl. 1835.).

In den Jahren 1832—38 erschien eine sehr zweckmäßig zusammengefaßte „Geschichte der Erziehung und des Unterrichts in der vorchristlichen Zeit" von Cramer. 2 Bde. Gewissermassen als eine Fortsetzung dieses Werkes ist zu betrachten: „Geschichte der Erz. u. d. Unt. in den Niederlanden während des Mittelalters 1843" von demselben Verfasser.

Ungefähr da, wo dieses Werk aufhört, beginnt K. v. Raumer seine „Geschichte der Pädagogik vom Wiederaufblühen klassischer Studien bis auf unsere Zeit." 4 Bde.

J. d. J. 1853 und 55 erschien von Wohlfahrt eine „Geschichte des Erziehungs- und Schulwesens in besonderer Rücksicht auf die gegenwärtige Zeit und ihre Forderungen." 2 Bde.

Ebenso hat Ludwig mit seinen „Grundsätzen und Lehren vorzüglicher (neuerer) Pädagogiker" (1853—1857) einen schätzenswerthen Beitrag geliefert.

1830—63 folgte das bis jetzt vollständigste Werk, „die Geschichte der Pädagogik in weltgeschichtlicher Entwickelung und im organischen Zusammenhange mit dem Culturleben der Völker" von Dr. K. Schmidt. (Neu herausgegeben v. Dr. W. Lange).

Die Geschichte der Pädagogik in Deutschland hat zuerst Ruhkopf in seiner „Geschichte des Schul- und Erziehungswesens in Deutschland" (1794) bis zum westphälischen Frieden behandelt.

1858 ließ Heppe seine „Geschichte des deutschen Volksschulwesens" erscheinen.

Pfeiffer brachte in seiner „Volksschule des XIX. Jahrhunderts" die Biographien hervorragender, zum Theil noch lebender Pädagogen.

Außer diesen größeren Werken entstanden in der neuesten Zeit auch eine Anzahl Lehrbücher und Leitfäden für den Unterricht in Schullehrer-Seminarien, z. B. von Dittes, Strack, Schumann, Schorn, Kahle, Kehrein, Körner, Ballien und seit 1879 von Klöpper, Wendt, und Tomberger. Diese letzteren schließen sich der Hauptsache nach dem vorliegenden Leitfaden an, zu dem auch ein Commentar in 2 Hälften im gleichen Verlage erschienen ist.

Bei der **Eintheilung** der Geschichte der Pädagogik ist auf die Welt- und Religionsgeschichte zu achten; ihre Epochen sind auch die der Geschichte der Pädagogik. Christus ist der Wendepunkt

des ganzen Menschheitslebens, also auch der Mittelpunkt der Geschichte der Erziehung. In der Weltgeschichte zeigt Gott, wie er die Menschheit ihrem Ziele näher brachte, auch die Erziehungsgeschichte lehrt die Erziehung der Menschheit zu Gott.

Wir betrachten demnach:

I. Die Gestaltung der Pädagogik in der vorchristlichen Zeit unter dem Princip der Nationalität,

und zwar:

A) die Erziehung bei den orientalischen Völkern, nämlich
1. die Erziehung bei den Chinesen, Persern, Indern und Aegyptern.
2. die Erziehung bei dem Volke Israel.

B) die Erziehung bei den occidentalischen Völkern, den Griechen und Römern.

II. Die Gestaltung der Pädagogik in der christlichen Zeit unter dem Princip der Humanität,

und zwar:

A) Die Geschichte der Erziehung vor der Reformation.
Sie beschäftigt sich mit den durch das Christenthum gelegten Fundamenten der Erziehung, faßt die mönchische Erziehung der morgenländischen Kirche und die Wirkungen des Muhammedanismus ins Auge und stellt dann die Erziehung in der abendländischen Kirche und das endliche Widerstreben des Laienthums gegen die ausschließliche Erziehung des Kirchenthums dar.

B) Die Geschichte der Erziehung nach der Reformation.
Sie wendet sich von den Reformatoren und ihren Schülern zu der noch bestehenden scholastischen Erziehungsweise in der protestantischen Kirche und zu dem Erziehungswesen der Jesuiten; sodann beschäftigt sie die philosophische Opposiiton gegen die bisher herrschenden Erziehungsmaxime; der Pietismus, als der eigentliche Gründer der Volksschule im 17. und im Anfange des 18., das Bestreben des Realismus, Humanismus und Philanthropinismus in der 2. Hälfte des 18. Jahrhunderts, bis sie mit Pestalozzi das 19. Jahrhundert betritt und die Periode der christlich-humanen Erziehung bis auf die Gegenwart behandelt. —

I.

Vor Christus.

Die Epoche der nationalen Erziehung.

Aus dem Alterthum.

§. 2.

A. Die Erziehung bei den Völkern des Morgenlandes.

1. Die Erziehung bei den Chinesen, Indern, Persern und Aegyptern.

Ein charakteristisches Merkmal der orientalischen Erziehung ist es, daß das Individuum in der Gesammtheit untergeht und nur in und mit der Gattung zur Geltung kommt. Der Mensch wird nicht als selbstständiges Wesen mit individuellen Rechten und Zwecken erkannt. Bedingungslos hat er sich dem patriarchalischen Naturganzen, der Herrschaft des Naturgottes zu unterwerfen. Nach dieser Anschauung ist die weltliche Regierung — Theokratie, der Herrscher auch Hoherpriester oder Gott, Staatsverfassung und Gesetzgebung zugleich Religion. Weil der Orientale aber die Idee und das Recht der freien Persönlichkeit weder kennt noch anerkennt, so fehlen ihm noch die Grundlagen der wahrhaft menschlichen Sittlichkeit. Darum ist der Vater Herr über Leben und Tod des Kindes, das Weib die Sclavin des Mannes. Daher heißt das Ziel der orientalischen Erziehung nicht Fortschritt, sondern Stillstand, nicht Entwickelung, sondern Abrichtung, nicht Selbstdenken, sondern Autorität. Die Orientalen stehen den Naturvölkern (Fischer, Jäger, Hirten) am nächsten, und da sie auch die älteste Cultur haben, so stehen sie mit Recht am Anfang der Geschichte. An der Spitze der Culturvölker aber werden billig

1. Die Chinesen
(Familienerziehung)

genannt, welche ihre Cultur bis ins 3. Jahrtausend v. Chr. zurückverfolgen können. In dieser langen Zeit haben sie zwar eine hohe Bildung erreicht, doch sind sie über einen gewissen Grad nicht mehr hinausgekommen. Das ganze chinesische Wesen wird von einem äußerlichen Mechanismus beherrscht, der für den Geist zur chinesischen Mauer wird und keine freie Selbstthätigkeit aufkommen läßt. Malerei, Schießpulver, Buchdruckerkunst ꝛc. sind schon alte Erfindungen, welche sie aber nicht zu vervollkommnen verstanden. Kunst und Gewerbe, Sitten und Gebräuche in unveränderter Form dem nachwachsenden Geschlechte zu überliefern, betrachten sie als die Aufgabe der Erziehung. Daher ist ihre Bildung eine permanentstationäre.

Kindliche Pietät ist die Hauptpflicht, welche dem heranwachsenden Geschlechte eingeschärft wird; denn „wer die Eltern verehrt, wird auch den Kaiser hochachten." (Conf.) Allerdings ist zunächst nur der Vater Gegenstand der pietätsvollen Verehrung; die Mutter theilt die untergeordnete Stellung des Weibes, wie sie im ganzen Morgenlande Sitte oder Unsitte ist. Der Kaiser ist der Vater aller Chinesen, jedes Vergehen gegen denselben ist Verletzung der kindlichen Pflicht. Zu sorgen, daß das Gleichgewicht der sittlichen Weltordnung nicht gestört wird, ist die große Aufgabe des Kaisers, des Sohnes des Himmels, des Mittelpunktes der Menschheit. Das große Reich stellt gleichsam eine große Volksfamilie vor; es gibt nur Väter und Kinder und den Vater Aller, den Kaiser. Das Familienleben bildet die natürliche Grundlage des Staatslebens.

Die ganze Bildung und Erziehung der Chinesen hat einen materialistischen Zweck. Der Schüler soll lernen, in der Welt sein Glück machen. Deshalb muß er sich Kenntnisse und Fertigkeiten aneignen, äußere Formen gewöhnen, die Gesetze und Einrichtungen kennen und achten, gehen, stehen, sitzen und reden lernen, nicht aber wie er denken und fühlen soll. Man erzieht zu einem schicklichen Benehmen, nicht zu moralischer Gesinnung. Die sittlich-religiöse Idee ist nicht die Triebfeder der legalen Handlung, weshalb es den Chinesen an Gemüth, an wirklich gefühlter idealer Erhebung gebricht. Der häusliche Schatz ist eine aus 100

Artikeln bestehende Schulordnung, welche das Verhalten und eine scharfe Disciplin vorschreibt.

Der Unterricht beginnt vom 5. oder 6. Jahre an im elterlichen Hause. Man prägt den Kindern die Zahlen, die Namen der Weltgegenden ein, scheidet im 7. Jahre Knaben und Mädchen in demselben Lokale räumlich, lehrt ihnen im 8. nach dem Beispiel der Erwachsenen anständiges Benehmen, und mit dem 9. die wichtigen Kalendertage unterscheiden. Im 10. Jahre verlassen die Knaben das elterliche Haus, um in der Schule schreiben, lesen und gründlich rechnen zu lernen. Mit 13 Jahren lernen sie Musik, lesen mit lauter Stimme Lieder in Versen und tanzen den Tanz Tscho. Das Mädchen verläßt vom 10. Jahre an das elterliche Haus nicht mehr. Es lernt feines, sittsames Benehmen, hören und gehorchen. Die Vernachlässigung der weiblichen Bildung ist allgemein. Das weibliche Geschlecht wird lediglich für den Dienst des Hauses herangezogen.

Der Unterricht wird nach einer sehr bestimmten und allmählich fortschreitenden Methode mit strenger Consequenz gehandhabt. Schreiben und Lesen fordern bei dem schwierigen Schriftsystem (50,000 Chiffern, welche senkrecht untereinander gesetzt werden) unverhältnißmäßig viel Zeit und Mühe, und kann man Denjenigen, welcher vollkommen lesen und schreiben kann, einen Gelehrten nennen. Die Methode besteht übrigens, wie in Kunst und Gewerbe, so auch in der Schule, in einem mechanischen Vor- und Nachmachen, in Abrichtung. Der Lehrer liest vor, die Kinder folgen mit den Fingern den Worten im Lesebuch und sprechen mit abgewandtem Gesicht das Gelesene auswendig nach. Beim Schreiben legen sie dünnes Papier auf die Vorlagen und malen diese nach.

Der Mechanismus in der Methode entspricht ganz dem Charakter des Volkes, das übrigens ein sehr vielgestaltiges Schulwesen in seinem weiten Reiche besitzt. Die Elementarschulen sind sämmtlich Privatanstalten unter Staatscontrole (2 Mal jährlich öffentliche Prüfungen) mit ähnlichen äußeren Einrichtungen, wie wir sie in unseren Schulen haben. Mag man über manche Eigenthümlichkeit dieses Volkes lächeln, so ist doch gewiß, daß die intellektuelle Bildung der Chinesen bedeutend, ihre Literatur sehr umfangreich und die treue Sorgfalt, welche das chinesische Volk von seinem Standpunkte aus dem Erziehungswesen noch heute zuwendet, anzuerkennen und für uns beachtenswerth ist.

Confucius[1]) (geb. **551** v. Chr.) ist der bedeutendste Lehrer Chinas. Er suchte sich und sein gesunkenes Volk zu heben. Die älteren heiligen Schriften und klassischen Bücher (=King's) sind von ihm gesammelt, geordnet und zum Theil selbst verfaßt worden. Sie heißen: 1) der Yit=king, 2) der Schu=king, 3) der Schi=king (Buch der Lieder für die Jugend), 4) Li=ki, 5) Tschuntschiu. Zu diesen kommen die sogenannten „Vier Bücher", welche die Lehren des Confucius und Mencius enthalten und heute noch die Hauptgrundlage der Erziehung für die höheren Classen des Volkes (die Mandarinen d. h. Gelehrte und Beamte) bilden. Auch heute noch ist der gelehrte Stand der Sittenlehre des Confucius zugethan. Die niederen Classen haben sich der pantheistischen Lehre des weisen Lao=tse (geb. 565 v. Chr.) und der des Buddha (600 v. Chr.) hingegeben und zahlreiche Priester (Bonzen) Mönche und Nonnen suchen sie in ihrem Wahne zu erhalten.

Fast dieselben Grundlagen und Formen der Bildung finden sich auch bei den **Japanesen,** einem gelehrigen, fleißigen und im Ganzen wohlgesitteten Nachbarvolke der Chinesen, das gleich diesen eine hochentwickelte Industrie, eine reiche Literatur und eine große Zahl von Schulen besitzt. Auch genießen die Mädchen hier nicht bloß gleich den Knaben Unterricht, sondern es ist das weibliche Geschlecht überhaupt mehr geachtet, als bei den andern orientalischen Völkern. Bei dem lebhaften Ehrgefühl und Nationalstolz der Japanesen, der sie früher zur Abschließung von allem Fremden vermochte, ist es geradezu staunenswerth, mit welchem Interesse sie jetzt die Cultur= und Bildungsverhältnisse Europa's studiren, und mit welchem Eifer sie auch deutsche Erziehungseinrichtungen neuerdings in ihr Land zu verpflanzen suchen.

2. Die Inder.

(Kastenerziehung.)

Das Gesetzbuch Menu's (Veda **1400 v. Chr.**) und die indische Spruch= und Fabeldichtung[2]) beurkunden gleich den heiligen Schriften der Chinesen ein anerkennenswerthes Interesse an der Erziehung der Jugend. Jenes Gesetzbuch legt auf gründliches Wissen den größten Werth und fordert für dessen Erwerbung eine sorgfältige und ausdauernde Bemühung. Es geht auch in die

---

[1]) Siehe „Böhms Charakterbilder hervorragender Pädagogen und Zeiten I. Hälfte" (Commentar zu diesem Leitfaden) pag. 13.

[2]) Das älteste Fabelbuch ist der Panchatantra, der nach verschiedenen Umarbeitungen im Mittelalter auch in europäische Sprachen übersetzt wurde.

kleinsten pädagogischen Vorschriften ein, z. B. über die Methode des Unterrichts, über Voraussetzung und Maß der Strafen (namentlich körperliche Züchtigung) ꝛc. Aber diese Vorschriften erheben sich ebensowenig wie die chinesischen über den äußerlichen Mechanismus, und von der Bildung des weiblichen Geschlechtes ist auch hier nicht die Rede. Nur die öffentlichen Tänzerinnen (Bajadēren) werden von den Priestern unterrichtet, welche als alleinige Träger der Wissenschaft anzusehen sind. — Die Eintheilung des Volkes in 4 Kasten gibt zugleich Veranlassung, Jeden mit den Rechten und Pflichten derselben bekannt zu machen, ja es hängt die gesammte Erziehung des Hinduvolkes von dem Kastenprincip ab, dem sie sich ebenso wie der großartigen Natur ihres Landes mehr passiv hingeben. Krieger und Kaufleute erfreuen sich des Unterrichts durch die Brahmanen. Die wichtigsten Schulen sind die der Brahmanen, deren Erziehung besondere Sorgfalt gewidmet wird. Der Lehrer steht in Indien in hohem Ansehen und ist der Gegenstand pietätsvoller Verehrung, wie es in China der Vater ist.

Wenn den Indern eine geistigere Weltanschauung eigen und ihre Religion des Gemüths mehr auf das Jenseits (Entsagung, Klosterleben) gerichtet ist, so stehen sie in Bezug auf den Unterricht den praktischen und materialistischen Chinesen, die ihr Sinnen und Handeln dem Diesseits zuwenden, doch bedeutend nach. —

Längst ist die Blüthezeit des altindischen Volkes vorüber, andere Reiche sind erstanden und neben Brahma (der Große) wird auch Buddha (der Erleuchtete) 600 v. Chr. — und Muhammed (622 n. Chr.) göttlich verehrt, „und doch findet der Europäer in Indien im Ganzen noch dieselben Einrichtungen, wie sie die Schriftsteller des griechischen Alterthums schilderten.“ Durch die gewaltigen Einflüsse aber, welche sich bei den indischen Völkern besonders in der Neuzeit von Europa her geltend machen, wird eine Umgestaltung ihres Eigenlebens freilich mehr und mehr Platz greifen.

Wie die Regierung alljährlich eine Anzahl auserlesener Inder ihrer Ausbildung halber nach England schickt, so thun es selbst auch einzelne Fürsten des Landes mit ihren Söhnen.

3. Die Perser.

(Nationalerziehung).

Während die indische Fantasie die Welt mit göttlichen Mächten erfüllt, reduciren die Perser dieselben auf den Lichtgott und

die Macht der Finsterniß. Damit das Reich des Lichtes sich weiter ausbreite, muß die Kraft des persischen Volkes nach Außen sich wenden. Die Religion treibt den Perser zur Handlung, macht das Volk zu einem erobernden. Aus diesem Grunde tritt neben die geistige auch die leibliche Erziehung.

Die „Schulen der Gerechtigkeit", öffentliche Lehranstalten für Knaben und Jünglinge, pflegten neben den nationalen Tugenden der Wahrhaftigkeit, Gerechtigkeit und Selbstbeherrschung (Weisheit) auch die Wehrhaftigkeit. Diese Schulen währten bis zum 15. Jahre, waren streng nach Zoroasters Gesetz (Zendavesta) geordnet und entließen den Jüngling mit dem 25. Jahre als Staatsbürger mit allen Pflichten für das Vaterland. Mit dem 50. Jahre trat er in die Reihe der Alten und widmete sich einzig dem Unterricht und der Erziehung der Jugend, der er durch ein makelloses Beispiel vorleuchten mußte. Die Gebete, heiligen Lehren und Ceremonien wurden von den Priestern gelehrt. Die persische Erziehung zeigte im Ganzen das Streben nach nationaler Gesinnung und nach einer physischen und sittlichen Vollendung der Persönlichkeit. Das weibliche Geschlecht wurde aber auch bei den Persern in der Bildung vernachlässigt.

Schon vor der Eroberung Persiens durch Alexander d. Gr.
331 (Gaugamēla und Arbēla) verfiel die persische Cultur, und das
v. Ch. heutige Persien zählt nicht mehr zu den civilisirten Ländern.

Ueber die Erziehung anderer asiatischer Culturvölker, der Assyrer, Babylonier, Syrer und Phönizier fehlen uns bestimmte Nachrichten.

4. Die Aegypter.

(Kastenerziehung).

Aegypten ist ein Geschenk des Nils, der durch seine Ueberschwemmungen das Volk darauf hinwies, astronomisches und mathematisches Wissen, technische Kenntnisse und Fertigkeiten sich anzueignen, aber auch körperliche Anstrengung verlangte (großartige Bauten) und so großentheils die Ursache der Kasteneintheilung bildete. (Ursprünglich 4, später 7 Kasten).

Wie das ganze äußere Leben, die Kasten und die intellektuelle Bildung der Aegypter vom Nil bestimmt wurden, so auch ihre Religion. Der regelmäßig wiederkehrende Austritt des Nils, die Bewegung der Sonne, das Kommen und Gehen der Menschen selbst, — dieser ruhelose Wechsel machte die Aegypter ernst und düster gestimmt, nachdenkend.

Das flüchtige Leben mit seinen vergänglichen Gütern genügte ihnen nicht, und es bildete sich ein tiefes Bedürfniß nach der Fortdauer der Persönlichkeit. (Wie bei den Indern). Der Gedanke an die Unsterblichkeit der Seele und die Vorstellung von der Auferstehung der Todten (Todtengericht) hatten sich so ausgebildet, daß sie auf das wirkliche Leben auf das bedeutsamste und anregendste einwirkten und ein ernstes, aber rühriges und thätiges Volk erziehen halfen.

Wie bei den Indern, so war auch bei den Aegyptern die Priesterkaste Trägerin der Wissenschaft und allein der geheimen Bilderschrift (Hieroglyphen), sowie der später vereinfachten Bilderschrift, der hieratischen, mächtig. Kunst und Wissenschaften waren priesterlich. Die Priester verabreichten ein von ihrem Gutdünken abhängiges Maß des Wissens an die Kaste der Krieger und Handwerker in Mathematik, Geometrie und Naturwissenschaft. Auch lehrten sie dieselben die noch einfachere demotische Schrift, eine Art Briefhandschrift; aber der eigentlichen Arbeiterbevölkerung war noch immer anheimgegeben, das Erforderliche von den Vätern zu erlernen. — Daß sich die Aegypter auch mit Gymnastik und Musik beschäftigten, bezeugen die authentischen Darstellungen ihrer Denkmäler. — Wenn die Aegypter strenge Kinderzucht eifrig pflegten, so kam es wohl auch von der würdigeren und selbständigeren Stellung, deren das weibliche Geschlecht sich in Aegypten mehr als in andern Ländern des Orients erfreute.

Im Ganzen ist bei diesem Volke das Streben zu erkennen, mit welchem der Geist sich aus der Materie herauszuringen sucht, weshalb als das sprechendste Symbol des ägyptischen Geistes das Bild der Sphinx bezeichnet wird, in welchem das menschliche Haupt sich dem Thierleib entwindet.

Nach der Eroberung Aegyptens durch Alexander den Großen vereinigten sich hier griechische und ägyptische Bildung (Alexandrien), die nach der Einverleibung Aegyptens in das römische Reich (Oktavian) immer mehr verfiel und nur unter den Arabern noch einen kurzen Aufschwung nahm. 30 v. Ch.

Die ältesten geschichtlichen Völker sind, das eine mehr als das andere, sclavisch dem Dienst der Naturmächte hingegeben, die mit despotischer Macht über sie herrschen. Daher ist Unfreiheit der

Charakter ihrer Cultur in gesellschaftlicher, staatlicher Beziehung sowohl, als in Hinsicht auf Bildung, Kunst und Wissenschaft.

§. 3.

2. Die Erziehung bei dem Volke Israel.

(Theokratische Erziehung).

Palästina, der Mittelpunkt der bewohnten alten Welt, war das Vaterland des Volkes Israel. Abgeschlossen und offen zugleich, war es geeignet, das Morgenland mit Hellas und Rom zu verbinden.

Das Volk Israel ist die eigenthümlichste aller Nationen in der vorchristlichen Zeit. Wenn es auch einseitig das ganze Leben auf Gott bezog und der Glaube an diesen Gott noch eingeengt war zum Glauben an einen Nationalgott, so verband es damit doch, in Folge der besonderen göttlichen Führung, eine Tiefe und Innigkeit des religiösen Gefühls und der religiösen Anschauung, eine so richtige Erkenntniß der Menschenbestimmung, wie kein vorchristliches Volk. —

1. Die Erziehung in Israel.

Seine heiligen Schriften enthalten keine ausschließlich der Jugenderziehung gewidmeten Vorschriften, diese gelten immer dem ganzen Volke, den Jungen und Alten. Das Gesetz war Zaun und Zaum für das Volk, also auch für die Kinder. Der Vater war Priester des Hauses, die Furcht Gottes der Weisheit Anfang. Wenn somit die Erziehung eine wesentlich **häusliche** war, so traf sie die richtigen Fundamente, wenn sie gleich andrerseits bewirkte, daß die Hebräer bessere Hausväter als Staatsbürger waren. War schon bei den Aegyptern das weibliche Geschlecht in größerem Ansehen als bei den übrigen Orientalen, und war später bei den Römern zwischen den Eltern und Kindern ein innigeres Band geknüpft, so war das noch weit mehr der Fall bei dem Offenbarungsvolke, den Juden. Denn nach den Geboten, die sich auf Gott bezogen, kam gleich das Gebot der Verheißung: „Du sollst Vater und Mutter ehren, auf daß dir's wohl gehe und du lange lebest auf Erden." Groß war daher die Achtung gegen die Eltern und die Alten. („Ein Auge, das den Vater verspottet ꝛc. Wer Vater oder Mutter flucht ꝛc. Vor einem grauen Haupte sollst du aufstehen" ꝛc). Da die Israeliten sich selbst als das Volk Gottes ansahen, so erhielt auch das Kind in ihren

Augen einen höheren Werth. (Die Erziehung würde aber eine noch edlere gewesen sein, wenn die morgenländische Herabsetzung des Weibes nicht auf die jüdischen Anschauungen eingewirkt hätte. Das Weib war noch nicht ganz frei; wohl herrschte die Monogamie, aber die Polygamie war gesetzlich nur dem Hohenpriester verboten. Auch konnte der Mann dem Weibe den Scheidebrief geben).

Physische Abhärtung und die dahin abzielende Gymnastik der Griechen fehlten bei den Israeliten; dagegen war die sittliche Erziehung sehr strenge und auf Furcht und Strafe gegründet, die Anwendung der Ruthe allgemein. Die väterliche Autorität reichte bis zur Verheirathung. Die Wahl für die Heirath konnte der Vater vornehmen; sie beschränkte sich aber auf das Volk Gottes.

2. Der Unterricht in Israel.

Der Unterricht der Jugend erstreckte sich auf Gesetzesübung und Kenntniß der Geschichte der Vorzeit. Durch die Beschneidung in den theokratischen Staat aufgenommen, nahmen die Knaben schon frühe Antheil an dem Gottesdienst und Gesetzeswerk. Der Hausvater betete und fastete mit den Seinigen, so daß das religiöse Leben bald geweckt wurde. (Ueberhaupt war das Beispiel ein wesentlicher Erziehungsfaktor. Die Erziehung knüpfte an die Sitte an, erzeugte Sitte und wurde so zur Nationalerziehung). Der Vater unterrichtete die Söhne im Lesen und Schreiben. Der Sohn erlernte des Vaters Geschäft. Dieser unterwies ihn auch im Waffendienst; denn mit dem 20. Jahre wurde der junge Israelite militärpflichtig. Wenn, wie im vorchristlichen Zeitalter, die Töchter weniger sorgfältig unterrichtet wurden, selten Lesen und Schreiben lernten, so wurden sie desto eifriger von der Mutter in allen häuslichen Tugenden herangebildet, und schämten sich selbst Königstöchter des Kochens und Backens nicht. Die Töchter erlernten auch Harfenspiel, Gesang und Tanz, um an festlichen Aufzügen theilnehmen zu können.

3. Die Schulen im alten Israel.

Zu dieser Zeit gab es freilich noch keine öffentlichen Schulen in Israel. Die späteren höheren Bildungsanstalten waren die **Prophetenschulen** (1. Sam. 10 u. 19), in denen hauptsächlich die Söhne der Priester und Propheten mit Solchen wohnten, erzogen und besonders in Poesie und Musik und im Tempel-

dienst unterrichtet wurden, die durch ein Gelübde dem Herrn ge-
722 u. 588 v. Ch. weiht waren. Die genannten Künste gelangten unter David zur höchsten Blüthe. Mit der Förderung heidnischer Sitten durch Salomo veränderte sich die Erziehung und wurde der Fall vorbereitet, den das Volk an den Flüssen Babylons beweinte.

Damit ging der Nationalgeist verloren; es drangen fremde Elemente ein und das Sektenwesen griff um sich. Zwar suchten die Rabbinen die geistigen Schätze zusammen zu halten und in den seit Zerstörung des Tempels entstandenen **Synagogen** (Judenschulen) die Jünglinge zu bilden und das Volk in der Schrift zu unterweisen; aber sie wußten nicht, dieselben von Nebenbestimmungen und theologischen Streitfragen frei zu halten. **Rabbinenschulen** (für die Rabbi's) waren zu Jerusalem (Sitz des hohen Rathes), Babylon und Alexandrien. Wirklich Kinderschulen scheinen bei den Hebräern erst kurz vor der Zerstörung Jerusalems entstanden zu sein.

Mit Christi Geburt und dem zweiten Untergange ihrer Hauptstadt verloren die Juden ihre bisherige Bedeutung. Der Stein, den sie verworfen, wurde zum Eckstein für die Tempel und Schulen anderer Völker. Doch bewahrten die Juden auch in der Zerstreuung ein lebhaftes Interesse an der Erziehung der Jugend und bewiesen stets eine rege Thätigkeit auf allen Gebieten der Wissenschaft. Daß sie auch noch gegenwärtig sich mit aller Sorgfalt um die Bildung ihrer Kinder kümmern, ist allbekannt. Ebenso bekannt ist aber auch der erziehliche Einfluß, den die Israeliten auf die christlichen Völker ausübten und noch äußern, da ihre Geschichte und Religion im System des christlichen Kinderunterrichtes wesentlichere Bestandtheile bilden, als z. B. die Geschichte der christlichen Nationen.

(NB. B. Charakterbilder I (Commentar) pag. 35).

B. Die Erziehung bei den Völkern des Abendlandes.

(Die Erziehung bei den Griechen und Römern.)

§. 4.

a. Die Griechen.

1. Die Religion der Griechen.

Während im Orient der Mensch sich der Natur hingab, die Herrschaft des Naturgottes anerkannte, besiegte er geistig die er-

drückende Substanz und den Cultus der Naturmächte im Abendlande. In Griechenland und nachher in Rom erhob er sich über die Natur, machte sich zu ihrem Herrn, um sie zu genießen. Die rege Einbildungskraft des Griechen und sein sinniges Gemüth erzeugten eine Reihe von Göttern, die immer eine außerordentliche Thatsache bleiben. Er personificirte sittliche Begriffe und fing wenigstens an, die Gottheit als freie Persönlichkeit zu ahnen und anzubeten.

2. Das Erziehungsziel der Griechen.

Wenn auch noch immer in der Natur befangen, sieht das Kunstvolk der Weltgeschichte, die Griechen, doch die **harmonische Ausbildung der Individualität in der Richtung auf das Schöne und Gute** als das Ziel und den Zweck der Erziehung an. Dieses Ziel wird zum Volksbewußtsein, zum höheren belebenden Princip, welches das Volk verhindert, in das sich immer wieder vordrängende Naturleben zurückzusinken.

Ist dieses Erziehungsideal auch keineswegs umfassend genug, so haben doch die Griechen oder Hellenen eine beachtenswerthe pädagogische Praxis und eine entwickelte pädagogische Theorie, so daß ihrer in der Geschichte der Pädagogik unbedingt gedacht werden muß.

3. Die Bildungsmittel der Griechen sind:

a) **gymnastische,** die zur harmonischen Entwickelung und Gestaltung des menschlichen Körpers, als des klaren Spiegels des Geistes, führen sollten. Es war ein gemeinsamer nationaler Zug in den sonst so verschiedenen griechischen Stämmen, daß ihnen die Ausbildung des Körpers überaus hoch galt.

In den Gymnasien und Palästren (Hallen, Höfe) bildeten hauptsächlich Laufen, Diskuswerfen, Springen, Speerwerfen und Ringen (Pentathlon=Fünfkampf) den Kern der Gymnastik. Als der Faustkampf mit dem Ringkampf das Pankration (Allkampf) schuf, wuchs allmählich die Athletik als Handwerk heraus. Die Gymnastik hatte damit ihr höheres und allgemeineres Ziel bereits aus den Augen verloren. (Die Sieger in den Kämpfen, welche bei den griechischen Spielen stattfanden, wurden hoch geehrt).

Sodann waren die Mittel der Bildung

b) **musische,** die ihren Namen von den neun Musen, den Göttinnen alles Dessen, was im Gegensatz zur Arbeit die Schönheit und Heiterkeit des Lebens ausmacht, erhalten haben. Diesem Grundsatze getreu, befleißigten sich die Hellenen in allem ihren Thun des schönen Maßes, nach welchem alles Reden, Handeln und Leiden eine solche Gestalt annimmt, daß man nicht bloß durch den Inhalt, sondern auch durch die Erscheinung der Sache in Anspruch

genommen wird. Rechnete man anfänglich nur Poesie und Gesang zu der musischen Bildung, so fielen später alle Wissenschaften, überhaupt der Unterricht, der sich auf die Seele bezog, in ihr Bereich. Durch sie sollte der freie Grieche einmal zu einem edlen Selbst gelangen und dann selbstthätig die Staatsidee verwirklichen helfen.

4. Die Entwicklung der griechischen Erziehung.

a) In der **Heroenzeit** war die Erziehung rein praktisch, das Leben erzog und unterrichtete. Der älteste Lehrer, der poetische Mund Griechenlands, ist **Homer** (epischer Dichter um 1000 v. Chr.), der in seinen Gesängen (Ilias, Odyssee) mit nie erreichter Plastik die Jugendzeit der Griechen darstellt. Er baut auf die tiefinnersten Gefühle der menschlichen Natur. Auf ihm basiren daher Religion, Geschichte, Poesie, Kunst und Wissenschaft. Schon bei Homer bemerkt man erhabenes Ringen nach Freiheit und freier Einheit mit der Gottheit.

b. **Lykurg** in Sparta (880 v. Chr.) und **Solon** in Athen (610 v. Chr.) brachten die Erziehung mit dem Staatsorganismus in Verbindung.

In **Sparta** gehörten die Kinder der ganzen Staatsgemeinschaft. Die kränklichen Kinder wurden in einen Abgrund am Taygetus geworfen. Vom 7. Jahr an traten die Knaben auf Staatskosten in die Erziehungshäuser, wo sie abgehärtet und für militärische Zwecke zum Mannesmuth, zur Tapferkeit und List erzogen wurden. Die leibliche Ausbildung trat besonders in den Vorder-, die geistige mehr in den Hintergrund. Die angewandte Strenge ist sprichwörtlich geworden. Die Prügelstrafe war allgemein. Gleichwohl war die Knabenliebe ein Hauptmittel der Erziehung. — Eben so war die Erziehung der Mädchen eine öffentliche. Heldenmänner und Heldenweiber sollten erstehen. Gorgo, das Weib des Leonidas, reichte ihrem Sohne den Schild mit den Worten: „Entweder mit diesem, oder auf diesem!“

Den Spartanern fehlte die Humanität, sie kannten nur physische Stärke und fühllose Tapferkeit. Die Jugend wurde Mittel zum Zweck, willenloses Staatseigenthum. Dadurch brachen die Bande der Natur, alle zarteren Gefühle wurden unterdrückt, Familie und Persönlichkeit traten zurück und es blieb nur jener Gemeingeist, der zu Krieg und Sieg verband.

In Sparta fand erst in der Freiheit des Ganzen das In-

dividuum seine Freiheit; die Freiheit des Individuums mußte der Freiheit des Ganzen sich unterordnen.

Gleichwohl lernen wir von ihnen, daß das Gesetz zur Sitte erhoben werden muß, wenn es Sitte und Leben wirken soll.

Im Gegensatz zu Sparta wurde in **Athen** die individuelle Selbstständigkeit des Einzelnen mehr betont. Sittlicher Adel, Schärfe und Lebendigkeit des Geistes waren das Erziehungsziel. Vom siebenten Jahre an wurden die Kinder in Privatlehranstalten, die aber unter Staatscontrole standen, unterrichtet. Die Athener wollten überhaupt sittlich-religiös erziehen, Mäßigung, Selbstbeherrschung und Gemeinsinn erzielen und die Jugend mündig machen. Der freie Athener mußte den gymnastischen und musischen Cursus besuchen. Mit der körperlichen und intellektuellen Bildung verband sich die des Geschmacks aufs innigste, weshalb die Leistungen auf dem Gebiete der Baukunst, Malerei, Bildhauerkunst, Dichtkunst ꝛc. uns noch heute in Staunen und Bewunderung versetzen.

Weniger wurde die Bildung der Frauen gefördert. Ihre Sorge war die Schönheit der Töchter und das Einführen derselben in die Arbeiten ihres Berufes. Eifrig pflegten sie die Tugenden der Ehrbarkeit, Keuschheit und Sparsamkeit. Die Jungfrauen nahmen Theil an den Volksfesten und zogen in langen Reihen, mit weißen Gewändern geschmückt, einher.

c. Unter **Perikles** verbreitete sich ein Strom von geistiger Bildung in schöner Harmonie mit sittlicher Gediegenheit über das Land, — die Klassicität. Da aber Gewohnheit und Herkommen, sittliches, staatliches und religiöses Leben vor den Gerichtshof der Denker geladen wurden, so verloren jene unter den wachsenden Zweifeln nach und nach an ihrem Ansehen und ihrer Heiligkeit.

d. **Verfall.** Als Griechenland unterging und geistig das schöne Maß verlor, zogen sich Kunst und Wissenschaft aus dem öffentlichen Leben in die engen Grenzen des Unterrichts zurück. (Dessen Lehrgegenstände: Grammatik, Rhetorik, Philosophie, Arithmetik, Musik, Geometrie und Astronomie = die 7 freien Künste des Mittelalters). (Böhm, Charakterbilder I. pag. 44—68).

5. Berühmte griechische Lehrer.

Außer Homer und den oben genannten Gesetzgebern sind noch

besonders 2 Männer — Pythagoras und Sokrates — hervorzuheben, deren Bedeutung auch über die griechische Zeit hinausreicht.

Pythagoras (geb. zu Samos um 580 v. Ch.) versammelte zu Kroton in Unteritalien einen großen Kreis von Schülern um sich, die er durch sein Vorleben zur Tugend begeisterte [1]). Er, der das Wesen der Dinge in den Zahlenverhältnissen suchte, führte seine Schüler ein in die Mathematik und Astronomie und leitete sie an zu einem zurückgezogenen, tugendhaften Leben, durch das er in ihnen das Gefühl dauernder Glückseligkeit zu begründen hoffte. Da aber die Anhänger des Pythagoras, auf die Worte des Meisters schwörend, sich über ihre Umgebung erhaben dachten, so wurden sie angefeindet, verfolgt, zerstreut, und das streng geregelte Gemeinschaftsleben nahm so bald ein Ende. (V. Charakterbilder I pag. 68—77).

Später traten die Sophisten (Georgias, Protagoras ꝛc.) auf, die nur nach dem Schein der Wahrheit trachteten und selbstsüchtig Gutes wie Böses zu vertheidigen suchten. Dagegen kämpfte ein Mann, dem es um wahre Sittlichkeit und um sittliche Wahrheit zu thun war, den das delphische Orakel für den Weisesten unter den Sterblichen erklärte, weil er fand, daß er nichts wisse. Es war

Sokrates
geb. 469, † 399 v. Chr.

Sein höchstes Ziel hieß — Selbsterkenntniß. — Sodann erkannte er, daß jede Tugend und jede Wahrheit im Zusammenhang mit Gott, dem höchsten Gute, stehen müsse — und daß Weisheit ohne Sittlichkeit nicht die wahre Weisheit sei.

Sein Vater (Sophroniskos) war Bildhauer in Athen, seine Mutter (Phänarete) Hebamme. Anfangs übte Sokrates die Kunst seines Vaters nicht ohne Talent; denn ein gutes Werk seiner Hand, die 3 Grazien, ward der Aufstellung im Parthenon würdig befunden. Von Natur nicht mit schöner Leibesgestalt begabt, wußte er sich durch Kenntnisse und Tugenden Achtung und Vertrauen zu erwerben. Mit Gleichmuth ertrug er die oft übertriebene Heftigkeit seiner Frau Xantippe. Er entsagte jeder politischen Wirksamkeit und Stellung, um mit edler Uneigennützigkeit ganz der Menschenbildung sich zu widmen. Seine Uneigennützigkeit, sein sittlicher Ernst, sein Eifer für Recht und Wahrheit, seine Lehrthätigkeit und Lehrweise zogen ihm Feinde und Neider zu (besonders unter den Sophisten), die ihn der Verführung der Jugend und des Ab-

[1]) Die beiden Freunde in der Bürgschaft von Schiller waren Pythagoräer.

falls von den Göttern anklagten. Er wurde deshalb zum Tode durch Gift verurtheilt und trank, die gebotene Gelegenheit zur Flucht verschmähend, mit Seelenruhe und Standhaftigkeit den Giftbecher. 399 v. Ch.

Dem Vaterlande glaubte Sokrates nicht besser nützen zu können, als durch Bildung der Jugend. Der Unterricht war ihm göttlicher Beruf, und nach seiner Meinung sollte ein vernünftiger Mann kaum etwas ernsthafter betreiben, als die Erziehung seines Sohnes. Sokrates wollte eine allgemeine menschliche Bildung, unbeschränkt durch Standesvorurtheile oder staatliche Einrichtungen — wollte dem alten griechischen Principe der Kunst dasjenige der Wahrheit unterbauen. Eben deswegen sollte der Mensch die Tugend nicht aus Rücksicht auf äußere Vortheile üben, sondern um ihrer selbst und der innern Glückseligkeit willen. Er unterrichtete nur Jünglinge und Männer stets ohne Bezahlung, ohne jeden Zwang, wo und wie es ihm gefiel, und wen er wollte. Gern ließ er jeden Lernbegierigen an seinen Unterredungen, die nichts weniger als eine Schule im heutigen Sinne waren (er hielt keine besonderen Lehrstunden oder Prüfungen), Theil nehmen. Aus allen Ländern eilten Schüler zu ihm, die er mit unwiderstehlicher Macht anzog. Diese Macht bestand in 3 Dingen:

a) in seiner hingebenden Anhänglichkeit an seine Schüler,
b) in seiner uneigennützigen Liebe zur Wahrheit und
c) in der Uebereinstimmung seines Lebens mit seiner Lehre.

Die Methode, welche Sokrates einschlug, ist es, welche ihn eben so berühmt, als verhaßt machte. Er selbst nennt sie eine geistige Entbindung und äußert sich darüber folgendermaßen:

„Meine Hebammenkunst unterscheidet sich dadurch von der meiner Mutter, daß sie Männern Geburtshilfe leistet, nicht aber Frauen, und daß sie für die Seelen, welche gebären, Sorge trägt und nicht für die Leiber."

Diese Methode ist zuerst negativ die sokratische Ironie. Sokrates stellt sich dabei, als ob er nichts wisse und verwirrt die Gefragten, so daß sie zuletzt einsahen, daß sie selbst nichts wissen.

Sodann ist sie positiv die Methode der Induction, die Hinüberleitung der Vorstellung zum Begriff. Von bestimmten concreten Fällen ausgehend, verglich er das Einzelne unter sich, unterschied das Zufällige vom Wesenhaften und brachte eine all-

gemeine Wahrheit so zum Bewußtsein, daß er ihr Was, ihr Wesen und ihren Inhalt entwickelte und definirte.

Sokrates ist damit der eigentliche Vater der fragend-entwickelnden Lehrmethode geworden, die, weil sie auf die Erregung der Selbstthätigkeit ausgeht, auch für den Jugendunterricht unentbehrlich ist. (Damit ist freilich nicht gesagt, daß auch die sokratische Ironie fleißige Anwendung finden solle, da hiezu immer ältere Schüler erforderlich wären und für solche eben wieder ein Sokrates gehörte). (B. Charakterbilder I. pag. 77—98).

Neben Pythagoras und Sokrates sind noch drei andere griechische Lehrer merkenswerth: Plato, Aristoteles und Plutarch.

Plato's (429—348 v. Ch.) Philosophie ist eine Weiterentwicklung der Lehre des Sokrates. Er leitet die Philosophie in das Gebiet der Ideen und erkennt nur den Staat als einen musterhaften an, der von der Idee des Guten beseelt ist. In seiner Staatspädagogik, in welcher er alle Jugendbildung als unter obrigkeitlicher Leitung und Aufsicht betrieben wissen will, aber dabei den Forderungen der Humanität oft widerspricht, sagt er, daß es nichts Göttlicheres als Erziehung gibt. Hiezu fordert er aber, da er das Dasein eines selbstbewußten Gottes annimmt, daß der Mensch durch Sittlichkeit und Gerechtigkeit sich Gott ähnlich mache. Wie sich bei ihm alles ideal im höchsten Sinne gestaltete, so auch der Begriff der Erziehung. Aber sein Erziehungsstaat ist doch nur ein Werk der Fantasie, an dessen Verwirklichung er selbst nicht dachte.

Dagegen erfaßt **Aristoteles (384—322 v. Ch.)** die Erziehungsidee mehr in ihrer praktischen Tiefe. Er will die Kinder zu vollendeten Bürgern erziehen und hält drei Bedingungen für nöthig, um sie zu guten Menschen zu machen: Naturanlage, Gewöhnung oder Sitte und Unterweisung. Das höchste Ziel, das nach ihm erstrebt werden soll, ist auch die Gottähnlichkeit. Kann dieses Erziehungsziel auch als das höchste der vorchristlichen Zeit bezeichnet werden, so blieb die Sittenlehre dem Aristoteles doch nur ein Theil der Politik. — Seine Grundsätze erprobte er praktisch als Erzieher Alexanders des Großen. Nie hat ein größerer Lehrer einen größeren Schüler gehabt.

Plutarch (50—120 n. Ch.) aus Chäronea, ein Zeitgenosse des Tacitus und ein Schüler des Ammonius in Athen, wandte sich dem Eklekticismus zu und ward Lehrer der Philosophie in Rom [1]) Als Erziehungsziel stellt er auf: Freude über das Schöne, Betrübniß über das Häßliche. Eltern und Lehrer müssen

[1]) Plutarch ist Grieche, wie das auch aus seinen Schriften hervorgeht, wirkte aber in Rom und wird deshalb auch hie und da unter den römischen Erziehungstheoretikern aufgeführt.

den Kindern Beispiel sein. Der Leib soll durch Gymnastik gesund erhalten werden. Der von Natur sündhafte Mensch muß zur Gottheit heran gebildet werden. —

So hoch die Cultur bei den Griechen stieg, so ist doch selbst die Zeit ihrer Blüthe mit Unkultur, ja Barbarei behaftet. Nur der Mann ist der volle Mensch, das Weib steht tief unter ihm. Ja nicht jeder Mann, sondern nur der Freie ist ein echter Mensch, und wieder nicht jeder freie Mann, sondern nur der freie Grieche; die Andern sind Barbaren. Der Sclave besitzt keine Vernunft; er hat nur so viel, daß er sie empfinden kann. Da das Weib dem Mann nicht ebenbürtig, so kann keine treue Gattenliebe, keine wahre Ehe, kein echtes Familienleben, das doch der Eckstein aller Cultur ist, stattfinden. So ist trotz aller Bildung der Grieche nur zu einer ästhetischen und nationalen, aber nicht zugleich zu einer wahrhaft humanen Erziehung gekommen. Der Gedanke, „daß Gott gemacht, daß von einem Blute aller Menschen Geschlechter auf der Erde wohnen," war den Griechen verhüllt, und deshalb fehlte ihrer Erziehung, wie auch der der andern alten Völker, der warme und belebende Hauch der allgemeinen Menschenliebe.

---

§ 5.

b. Die Römer.

1. Ziel, Charakter u. Mittel der Erziehung.

Wie in Griechenland das ästhetische, so war es in Rom das praktische Leben, das man zu realisiren suchte.

Die Erziehung war bei den Römern in den ältesten Zeiten Privaterziehung, keine öffentliche. Dem römischen Charakter eignet der hohe Sinn für das Familienleben. Der häusliche Herd war der Mittelpunkt des ganzen kindlichen Lebens. Freilich trug hierzu der Umstand bei, daß Vielweiberei nicht Sitte war und die Frau größeren Einfluß und größere Würde behauptete, als in Griechenland. Die Matrone stand in so hohem Ansehen, daß der Mann ihr auf dem Wege ausweichen mußte und daß jede Beleidigung derselben schwer gestraft wurde. Auch waren die Römer das erste Volk, welches die weibliche Keuschheit hochschätzte und diese mit dem Cultus in Verbindung setzte. (Vestalinnen). Nur bei den Römern konnte es deshalb geschehen, daß wegen Verletzung weiblicher Keuschheit ein Königsthron gestürzt wurde. (Lukretia, verunehrt durch

Sextus, den Sohn des Tarquinius Superbus). Die Mittel der römischen Erziehung waren anfangs den griechischen nicht sehr unähnlich, aber diese Elemente wurden keineswegs bis zur künstlerischen Ausbildung des Leibes entwickelt; auch in geistiger Richtung entwickelten sich keine selbstständigen Blüthen und Früchte.

2. Entwicklung der römischen Erziehung.

a. Die **Familienerziehung.** Der Vater war natürlicher Lehrer, die Mutter natürliche Erzieherin der Kinder. Besonnenheit, Rechtlichkeit, Bescheidenheit und Einfachheit, edle Haltung und Achtung vor dem Alter wurden durch strenge Zucht und durch Beispiel geübt. Der Römer lernte gleich dem Spartaner im und am Leben. Durch Gehorsam mußte der Jüngling sich zum Befehlen vorbereiten. Er sollte einst dem Vaterlande nützen in praktischer, patriotischer Thätigkeit. Der Unterricht ging anfänglich nicht über nothdürftiges Lesen und Schreiben hinaus; erst später schloß sich das Lesen und Erklären der heimischen Schriftsteller an. Die körperliche Uebung lag außerhalb der Erziehung, doch tanzte die Jugend, um Anstand zu lernen.

b. **Gründung öffentlicher Schulen.** Obwohl die römischen Tugenden zur Zeit der Republik noch mit großem Eifer gepflegt worden, so wurde der Römer durch das Staatsleben schon so in Anspruch genommen, daß er auf die Kindererziehung nimmer die gleiche Sorgfalt wie früher verwenden konnte. Nach dem Berichte des Livius warfen sich magister (Lehrer) auf und errichteten unter
449 v. Ch. den Krambuden am Forum Schulen. Die Knaben wurden auf offenem Markte in triviis, wovon der Name „Trivialschulen" herzurühren scheint, unterrichtet, wo Grammatik, Dialektik und Rhetorik die Unterrichtsgegenstände bildeten. —

c. **Eindringen der griechischen Bildung.** Gänzliche Umgestaltung erfuhr das Unterrichtswesen, als die Römer mit den Griechen in Berührung kamen, besonders nach der Eroberung
146 v. Ch. Griechenlands; denn nun wurden griechische Sprache und Literatur zu Unterrichtszweigen. Damit hielt aber eine allgemeine geistige Regung Einzug in allen Schichten. Griechische Lehrer strömten schaarenweise nach Rom, wo sie an Lehranstalten oder als Hofmeister thätig waren. (Plutarch pag. 20.) Mit der Erlernung der griechischen Sprache aber hob sich auch die lateinische

auf eine höhere Stufe, so daß es um das Jahr **100 v. Ch.** eigentliche römische Literaturschulen gab.

d. **Verfall.** Die häusliche Erziehung war dahin und das öffentliche Leben konnte bei dem moralischen Rückgang nicht mehr erziehlich wirken. In diesem Niedergange aber entwickelte sich die literarisch-humanistische Bildung immer mehr. (Unter dem Kaiser Augustus wurden niedere öffentliche Schulen vielfach errichtet, deren Zahl unter Hadrian in den Provinzen noch bedeutender wurde. Neben Lesen und Rechnen wurde dort das Schreiben gelehrt, was mit Griffeln auf Wachstafeln geschah. Die Schuldisciplin war auch hier dem römischen Charakter entsprechend: streng und consequent. Die Lehrer der niedern Schulen standen bei dem römischen Volke in geringer Achtung und scheinen selbst dem niedrigsten Stande angehört zu haben).

Mann kannte damals schon die Klasseneintheilung der Schüler und Prämien für hervorragende Leistungen. — Als die Zahl der Armen größer ward, verordnete Nerva, daß die Kinder derselben auf öffentliche Kosten Unterricht und Pflege bekommen sollten. Dies war der Anlaß zu verschiedenen Stipendien und Stiftungen.

In den höheren Schulen, (Rhetorenschulen), welche Diejenigen besuchten, die sich Staatsämtern widmen wollten, wurde vor allem die Beredtsamkeit gepflegt. Die Lehrer derselben (Rhetoren) unterrichteten in Theatern, Badehäusern, Tempeln, auf der appischen Straße ꝛc. Schließlich verlor sich diese Kunst in Spitzfindigkeiten und artete zur hohlen Vielwisserei aus.

(B. Charakterbilder I. pag. 116—125).

3. Römische Pädagogen.

Theoretische Anschauungen über Erziehung und Unterricht äußerte **Cicero,** der Redner, († 43 v. Ch.) der unter Erziehung die Entwicklung der natürlichen Anlagen versteht, wodurch die Vernunft und Tugend entwickelt, das Gute geweckt und das Böse unterdrückt werden soll. Der Lehrer soll mit dem rechten Maß von Milde und Strenge mit Gerechtigkeit auftreten, die Religion der sittlichen Pflege unterlegen, das Gedächtniß cultiviren und den Lebensberuf nach der Neigung des Zöglings wählen lassen.

Quinctilian (42 n. Ch.) zeigt als praktischer Römer, daß Diejenigen, die mit dem Kinde umgehen, den ersten Sprachunterricht geben müssen; er eifert gegen körperliche Züchtigung, nennt den Lehrer den geistigen Vater der Schüler, verlangt Tugend als erste Eigenschaft des Redners und lobt den öffentlichen Unterricht.

Beide, wie auch die übrigen römischen Philosophen dieser Zeit,

stimmen darin überein, daß der Jüngling durch das Studium der Philosophie, Geschichte und Redekunst sich zum praktischen Staatsmann ausbilden solle, um dem Vaterlande dienen zu können. Noch ist zu erwähnen, daß um diese Zeit auch Gallien, Spanien und England zur Theilnahme an höherer Bildung durch die Römer herangezogen wurden.

Bei aller Cultur waren die römischen Sitten in Verfall gerathen. Wie sehr die römischen Patrioten dieses fühlten, sie konnten es nicht begreifen, daß alles Wissen und Können ohne die Liebe nur eine tönende Schelle ist. Ihre Zwecke und Ziele verriethen um so mehr eine gewisse Einseitigkeit, als sich die Richtung des antiken Geistes hauptsächlich auf das Diesseits beschränkte, als das Individuum gebildet wurde, um mehr oder minder frei oder beschränkt nur dem Staate zu dienen. Die höhere Bestimmung des Menschen erkannten sie nicht. Daher kam es, daß, während in Rom scheinbar die Cultur blühte, der Weltkreis seufzte unter dem Fußtritt römischer Tyrannei. —

So konnten auch Griechen und Römer die höchsten ewigen Lebensziele nicht erreichen und es mußte ein Höherer kommen, um sie den Völkern der Welt zu zeigen.

Rückblick.

Der alten Welt war der Schwerpunkt abhanden gekommen, und so trafen denn Juden und Heiden zusammen in dem gemeinsamen Endziel der humanistisch-wissenschaftlichen Bildung, die der Erziehung des Christenthums den Weg bereitete. Alle Phasen innerhalb der nationalen Erziehung waren durchgemacht und die Geschichte der Pädagogik hat in das Christenthum als dauernde Momente mit hinüberzuschreiben:

Von China: Aneignen mechanischer Geschicklichkeit und Familienpietät.

Von Indien und Aegypten: Gewöhnung an den Stand (Kaste) durch Beispiel.

Von Persien: Streben nach Wahrhaftigkeit und nationaler Gesinnung.

Von Israel: religiöse Bildung und den alles durchdringenden Gedanken Gottes.

Von Griechenland: harmonische Ausbildung der schönen Individualität durch Gymnastik und Musik.

Von Rom: den aus dem Familiengeist stammenden Patriotismus und praktischen Sinn.

II.

Nach Christus.

Die Epoche der humanen Erziehung.

§. 6.

Das Wesen des Christenthums und die ersten christlichen Schulen.

Nun öffnen sich des eigentlichen Tempels Pforten, durch welche wir mit ehrfurchtsvollen Schauern in das Innerste des Heiligthums eintreten. Das wahre Prinzip alles Lebens und aller Bildung hat angefangen wirksam zu sein. Was die Völker ahnten und erwarteten, im Christenthum kommts zur Erfüllung. —

Das Christenthum ist die Religion des Mensch gewordenen Gottes und des Gott gewordenen Menschen. (K. Schmidt.) Wo diese Einheit der göttlichen und menschlichen Natur erkannt ist, fängt die wahre Selbsterkenntniß an, der wahre Begriff vom Menschen, seiner Würde und Bestimmung, was immer das Prinzip der wahren Erziehung sein und bleiben muß. Christus, der das vorgelebt, fordert daher von Jedem: „Werdet vollkommen, wie euer Vater im Himmel vollkommen ist.“ Nun wird die Bedeutung des Einzelmenschen erkannt, die ganze Menschheit als ein durch Liebe verbundener Organismus gedacht, der im Gegensatz zur früheren Weltepoche an die Stelle der Nationalität tritt. Vor Gott sind alle Menschen gleich, sind Gottes Kinder. Das Ziel der Erziehung ist nun für alle Nationen dasselbe: Nachahmung und Nachfolge Christi.

Jesus Christus

ist der Wendepunkt der Zeiten, durch Lehre und That Erzieher der Menschheit. Seine Kindheit ist das Ideal für die

Entwicklung unserer Kinder. „Er nahm zu an Alter, Weisheit und Gnade bei Gott und den Menschen." Das Ideal der Kinderwelt ist auch das Ideal der Lehrerwelt. Christus ist Musterlehrer. Mit einer Liebe, wie kein Mensch geliebt, gibt er sich seinem Lehr- und Heilandsberufe hin. Er spricht dabei anziehend, überzeugend und nimmt Gleichnisse aus dem Leben, in denen er ewige Wahrheiten abbildet (Feigenbaum, Senfkorn, die Vögel unter dem Himmel, die Lilien auf dem Felde ꝛc). Er ist aber auch der größte Erzieher durch den mit seiner Lehre übereinstimmenden Wandel, durch sein Thun. Er lehrt die Liebe, er ist die Liebe, er stirbt aus Liebe zu den Menschen, um die Menschheit zu erlösen. So hat Christus durch seine Lehre und sein Thun der Pädagogik ewig dauernde Grundlagen gegeben.

Er lehrte seine Apostel, einfache schlichte Männer, welche er zu seinen Werkzeugen auserwählte. Er zeigte allen, daß er die Kinder als Erben des Gottes-Reiches ansah, ließ sie zu sich kommen, herzte sie, legte die Hände auf und segnete sie. Hiemit sind alle Schulen geheiliget und auf den rechten Weg gewiesen. In Treue, Liebe, Weisheit und Demuth folgten seinem Beispiele die Apostel, und bei der Glaubensfreudigkeit und dem Todesmuth der ersten Christen ist es natürlich, daß Vater und Mutter sich gedrängt fühlten, auch den Kindern das Heil in Christo zu verkündigen. Ward doch die Mutterliebe in solcher Weise nie gefühlt. Maria mit dem Jesuskinde wird das Ideal der Mütterlichkeit. So gehört also die Familienerziehung zum Wesen des Christenthums und findet in ihm ihre Blüthe.

(B. Charakterbilder I. S. 150—155).

Obgleich es an hinlänglichen Beweisen fehlt, daß für den Jugendunterricht in den ersten christlichen Jahrhunderten Anstalten vorhanden waren, so ist es doch keinem Zweifel unterworfen, daß das Institut des Katechumenats die Erwachsenen (Katechumenen) besonders auf die Taufe vorbereitete. Die höhere Bildung für die Katecheten (Lehrer) wurde in der Katechetenschule zu Alexandrien, dem Stapelplatz der antiken Wissenschaft, ertheilt, woselbst in erster Zeit dem Unterricht im Christenthum das Studium der heidnischen Wissenschaften vorherging.

Besonderen Einfluß auf Erziehung und Unterricht übten in dieser Periode die **Kirchenväter.**

Origines (185 n. Ch.) wirkte durch Beispiel und Lehre zu Alexandrien, indem er in akroamatischem und dialogischem Vortrage zuerst in die heidnischen Wissenschaften, zuletzt in die heilige Schrift einzuführen suchte.

Johannes, wegen seiner Beredtsamkeit **Chrysostomus** genannt (geb. 347), zieht die Gemüths- und Seelenbildung der Verstandesbildung vor und bezeichnet die Frauen und die Klöster als die besten Erzieher.

Basilius der Große († 378) will ebenfalls zuerst die weltlichen Wissenschaften cultiviren und dann zur christlichen Weisheit leiten. Auch er machte den Mönchen die Erziehung der Jugend zur Pflicht.

Hieronymus und besonders **Augustinus** (354—430) verdammen die heidnische Wissenschaft. Letzterer, durch alle Laster des Lebens hindurchgegangen, immer gemahnt und gewarnt von seiner liebreichen Mutter Monika, wie er in seinen Bekenntnissen, die eine ganze Psychologie des menschlichen Herzens sind, selbst erzählt, will, daß der Mensch vor allen Dingen in dem Grunde alles Daseins Anker wirft. Er schrieb eine „Anweisung der Unwissenden" zum Gebrauch für die Katecheten. (B. Charakterbild I. S. 160).

Die auf christlicher Anschauung ruhende Pädagogik will zur Gottähnlichkeit erziehen, zieht Kunst und Wissenschaft, Welt und Leben in ihr Bereich, um harmonisch zu entwickeln, damit ihr Zögling denkend die Wahrheit, wollend die Freiheit und fühlend die Liebe mit Vernunft ergreife. (K. Schmidt.)

A. Vor der Reformation.

Die Erziehung unter der Gewalt der Kirche und die Emancipationsversuche.

§ 7.

Das Morgenland. Die Araber. Das Abendland.

Die Völkerwanderung und die Noth der Zeit fegten die Schulen der heidnischen Weltweisheit und Sprachenbildung förmlich hinweg und trieben die Wissenschaft in die Arme der Kirche. Die christlichen Schulen wurden zwar von den griechischen Kaisern un-

terstützt, aber das Christenthum war vielfach zur Formel geworden. Wie das Leben der Völker im griechischen Reiche, so athmete auch die Erziehung mehr oder minder Starrheit und von einem Unterricht für das niedere Volk konnte daher nicht die Rede sein. Doch bewahrte die orientalische Kirche in Klöstern und Bibliotheken die wissenschaftlichen Schätze dem künftigen Geschlecht. —

622 u. Ch. Die **Araber,** die nach Muhammeds Religionsstiftung Kleinasien, Nordafrika und Spanien beherrschten, entwickelten Wissenschaft und Kunst zu hoher Blüthe. Mit jeder Moschee war eine Schule verbunden, in welcher neben Lesen, Schreiben und Grammatik der Koran in methodischer Weise gelehrt wurde. Schon im 10. Jahrhundert hatten sie 13 Universitäten und 5 Bibliotheken, an denen arabische, christliche und jüdische Lehrer neben einander arbeiteten. Mathematik und Naturwissenschaften, besonders Astronomie, bildeten das vorherrschende Studium. Die Jugend ging auf Reisen, um sich auf den Akademien bei berühmten Lehrern weiter auszubilden. Auch ein pädagogisches Werk hat diese Periode erzeugt. Ebn Tophail hat **1193** in seinem „Naturmenschen" den „Emil" Rousseau's vorgebildet.

Die Araber waren die Bewahrer und Förderer klassischer Bildung, als die orientalische Kirche zu rein äußerer Form erstarrt und der Westen in chaotischer Entwicklung begriffen war.

Das Abendland

ward der eigentliche Träger des geistigen Fortschritts, der Repräsentant desselben: der germanische Geist. Die Freiheit des Individuums, die volle Berechtigung der Persönlichkeit war innerstes Leben der alten Germanen. Der Götzendienst fand bei ihnen keine rechte Stätte; denn ihr Cultus galt dem hohen und gütigen Walten der himmlischen Mächte.

Die Kinder wuchsen ohne Standesunterschied gemeinsam auf. Der Vater erzog die Söhne und gebrauchte Gymnastik und Musik als Bildungsmittel, obwohl dieselben nicht im entferntesten die hohe Stufe der Entwickelung einnahmen wie bei den Griechen. Schilde schwingen, Geschosse schießen, Spieße führen, Rosse reiten, beim Klang der Kriegsgesänge mit den Schwertern schlagen, Krieg, Jagd, Volksversammlung ꝛc. waren des Germanen Boden. Mit der Einführung des Christenthums verband der germanische Geist seine ursprüngliche Kraft mit römisch-christlicher Bildung. Die

folgende Erziehungsperiode wurde aber vom Papst- und Kirchenthum bestimmt, welche das Geistesleben gänzlich beherrschten, so daß „während des Mittelalters weder der germanische Geist zum freien Durchbruch kommen, noch das Evangelium Jesu seine ganze bildende Kraft entfalten konnte."

Die Schulen des Mittelalters.

Zu den Schulen des Mittelalters gehören: Die Parochialschulen, die Klosterschulen der Benediktiner, Dominikaner und Franziskaner, die Dom- und Stiftsschulen, die Erziehungsveranstaltungen des Ritterthums, die Stadtschulen (wandernde Lehrer und fahrende Schüler), die Schulen der Brüder vom gemeinsamen Leben ꝛc. Zugleich muß des Wiederaufblühens der klassischen Studien, der aufkommenden Universitäten und des damaligen Zustandes der Schulen gedacht werden.

§ 8.

Die Parochial-, Kloster-, Dom- und Stiftsschulen.

1. Die Schulen des christlichen Abendlandes waren anfangs **Parochial- oder Gemeindeschulen,** für die das Volk wenig Sinn und die Geistlichkeit keinen Trieb hatte, so daß sie, obgleich von den Päpsten empfohlen, nur vereinzelt aufkommen konnten.

Die Kloster-, Dom- und Stiftsschulen waren Bildungsanstalten für den geistlichen Stand und nicht im geringsten Volks-, sondern Lateinschulen; Latein war die Unterrichtssprache. Die Zahl der neben den Elementargegenständen Lesen und Schreiben und neben der Theologie cultivirten Wissenschaften wurde im Anlehnen an die heilige Zahl auf 7 reducirt, nämlich auf die sogenannten 7 freien Künste: Grammatik, Dialektik und Rhetorik **(Trivium),** Musik, Arithmetik, Geometrie und Astronomie **(Quadrivium).** —

2. Hauptsächlich waren die **Klosterschulen**, die Benedikt von Nursia mit Errichtung des Klosters auf dem Monte-Casino **529** in Calabrien gründete, die festen Pflegstätten der 7 freien Künste **u. Ch.** bei jedem Benediktinerkloster. Das Erziehungsideal war die Erziehung zu einem gottgeweihten Leben. Benedikt wollte eine Gehorsams- und Tugendschule, eine Schule des Dienstes des Herrn in Arbeit und Gebet. Durch den Fleiß der Mönche, durch

die Bibliotheken und wissenschaftlichen Beschäftigungen wurde der Orden zu einem wichtigen Institut, zu einem der wichtigsten culturhistorischen Faktoren; die Klöster wurden zu Musterschulen, Missionshäusern, Kanzleien für Könige, Kunstschulen für Gesang und Musik, für Bau- und bildende Künste. Besonders eifrig wurde die Geschichtsschreibung betrieben. Die **Benediktiner** sind die Väter der Geschichte für das christliche Abendland. Ihr Ruf zog Arme und Reiche an, so daß sie neben den inneren (für gottgeweihte Knaben) noch äußere Schulen gründen mußten. In den Nonnenklöstern wurden zunächst wohl Mädchen, doch öfter auch Knaben unterrichtet.

In Deutschland gründete Gallus die Benediktinerabtei St. Gallen, Emmeran die zu Regensburg; hierher gehören noch Reichenau bei Constanz, Fulda, Ohrdruf, Fritzlar, Lorsch a. Rh. Alkuins berühmter Schüler Rhabanus Maurus in Fulda (gest. 856 als Erzbischof zu Mainz) wird als der erste Pädagoge Deutschlands genannt.

Sein Schüler war Walafried Strabo (806—849). Derselbe ward zuerst in das Kloster Reichenau aufgenommen und nachdem er sich dort ausgezeichnet zu Rhabanus nach Fulda geschickt, um sich unter ihm für das Lehramt vorzubereiten. Sein Tagebuch über die Studien in Reichenau ermöglicht einen Einblick in die Schulen jener noch bessern Zeit der Benediktinerklöster. Strabo starb als Abt des Klosters zu Reichenau erst 43 Jahre alt.

(B. Charakterbilder I. S. 174—185.)

Seit der Mitte des 12. Jahrhunderts verfielen die Klosterschulen der Benediktiner in Folge der Ueppigkeit und Bequemlichkeit der reichen Klosterherren immer mehr. So konnte es denn auch den im 13. Jahrhundert auftretenden **Dominikanern** und **Franziskanern** nicht schwer fallen, mit ihren Schulen Aufsehen zu machen. Aus beiden Orden gingen von jetzt ab die trefflichsten Meister der Wissenschaft hervor und die Lehrstühle der Hochschulen wurden fast nur von ihnen eingenommen. Die Franziskaner insbesondere suchten auch im niederen Volke christliche Erkenntniß zu verbreiten. Die Unterrichtsgegenstände ihrer Schulen waren das Vaterunser, der Glaube, Kirchenmelodien, Gebetsformeln und Latein und an einigen wenigen Orten die damals übliche scholastische Philosophie. Obgleich sie nie so Großes leisteten als die Benediktiner zu ihrer Blüthezeit, zog man sie ihnen doch vor, weil sie ihre Klöster nicht fern von den Städten, sondern mitten in

denselben anlegten und weil sie neue bequemere Unterrichtsbücher schufen (das Doctrinale des Alexander von Dôle). Die Zeit ihrer Blüthe währte nicht lange. Ihr Streben tendirte mehr in die Breite als Tiefe und war auf die Masse des Volkes gerichtet. Die Form ihres Unterrichts war Gedächtnißübung. Aus ihrer Praxis stammen Currenden und Singchöre, Klassensysteme, Mönchslatein und versificirte Regeln.

3. So hoch in der Mitte des 8. Jahrhunderts die Ordensgeistlichen der Benediktiner im Ansehen stiegen, eben so tief verfielen die Weltgeistlichen in Rohheit, Unwissenheit und liederliches Treiben. Dieses bewog Chrodegang (Bischof von Metz **742–766**) die Geistlichen an seiner Kathedrale zu klösterlicher Eingezogenheit zu vereinigen und ihnen die Erziehung der Jugend zur Aufgabe zu stellen. Diese Geistlichen (Canonici) durften im Gegensatz zu den eigentlichen Mönchen Vermögen haben. — Das Leben in den so gegründeten **Dom-** oder **Kathedralschulen** galt mehr der Zucht als dem Unterricht; es war ein modificirtes Mönchsleben. Doch hoben sie Wissenschaft und Bildung, weil gewöhnlich in großen Städten sich befindend, über die Klostermauern hinaus, wurden so zu neuen Mittelpunkten der christlichen Bildung und fanden allgemeinen Beifall.

Die höchste Würde in den Kloster- und Domschulen war die des Scholastikus, des Schulmeisters, der zuerst selbst unterrichtete, später, bei großem Schülerzudrang, die Oberaufsicht führte, die Lectionspläne machte, die Lehrer anstellte ꝛc. Da seine Einkünfte sehr bedeutend waren, so strebten selbst Adelige nach dieser Würde — Sein Untergebener war der Rector, ludi magister, — Lehrmeister, der gewöhnlich aus den Vicaren genommen wurde, obgleich hie und da auch Laien dieses Amt versahen. In früherer Zeit lehrte der Rector die trivialen Kenntnisse, später, als sich der Scholaster dem Unterrichte mehr entzog, auch die übrigen Gegenstände. — Beiden folgte der Cantor, der den Gesang zu leiten, die Leseabschnitte für die Festtage anzugeben, den Kirchenkalender anzufertigen und in einigen Gegenständen Unterricht zu ertheilen hatte. Die Lehrer (fast ausnahmslos Geistliche) standen in so hohem Ansehen, daß sie dem Bischof berathend zur Seite standen, und wenn sie Scholaster gewesen, selbst zu Bischöfen gewählt werden konnten.

4. An andern Kirchen, besonders in kleineren Städten, wurden sogenannte Stifte errichtet und mit ihnen die **Stiftsschulen** verbunden, welche eine mit den Domschulen ähnliche Einrichtung hat-

ten, sich aber zugleich den um diese Zeit entstandenen Stadtschulen näherten und nur das Trivium lehrten.

Den höchsten Aufschwung nahmen diese Schulen unzweifelhaft unter **Karl dem Großen,** der die Macht seines Staates auf Intelligenz und Sittlichkeit bauen wollte und zu dem Zweck die ausgezeichnetsten Männer seiner Zeit, wie Petrus von Pisa, Alcuin aus England ꝛc. an seinen Hof rief. Letzterem übertrug er nicht bloß die Leitung sämmtlicher Schulen seines Reiches, sondern auch die Erziehung seiner eigenen Kinder. Karl d. Gr. besuchte selbst die Schulen, prüfte die Schüler, stellte die Fleißigen zu seiner Rechten und die Faulen zu seiner Linken, jene lobend und diese ernstlich tadelnd. Die Bischöfe blieben nicht zurück und beschlossen auf den Synoden, daß die Eltern ihre Kinder in die Schule geben sollten, damit sie das Glaubensbekenntniß und das Gebet des Herrn recht lernen und zu Hause wiederum andere recht lehren können. Der Kaiser befahl sogar, diejenigen mit Strafe zu belegen, die ihre Kinder nicht zur Schule schicken wollten. Auch ließ er zur Einführung des gregorianischen Kirchengesangs Sänger und Orgeln aus Italien kommen, um die wilden Gesänge und rauhen Stimmen der Deutschen zu verschönern. —

Wenn die Nachfolger Karls auch nicht denselben Eifer für die Förderung der Bildung entwickelten, so trugen doch die deutschen Staaten in dieser Richtung am meisten Frucht. Zugleich stand England würdig zur Seite, wo Alfred der Große sich mühte, allen Schichten seines Volkes die rechte Bildung zu geben.

Seit der Mitte des 12 Jahrhunderts verfielen Kloster-, Dom- und Stiftsschulen mehr und mehr. Die Klöster wurden reich, die Mönche träg, die Domherrn verzehrten ihre Präbenden in Freiheit und verkauften die Schulstellen an bürgerliche Rectoren, Magister und Subcantoren. Auf diese Weise wurde die Veranlassung zur Entstehung eines eigenen Lehrerstandes gegeben, der, auf sich angewiesen, sich aus sich selbst heraus bilden mußte, wodurch er naturgemäß in einen Gegensatz zur Geistlichkeit trat, deren Schulen so kläglich bestellt waren, daß später Luther sie carnificinae (Schindereien) nannte.

Die Zucht in den sämmtlichen Schulen dieser Zeit war finster und streng. Der Stock regierte, und Fasten und Kasteiungen gehörten zu den Schulstrafen. Die Schüler blieben dabei natürlich

unbändig und roh, so daß es zwischen ihnen bis zu Mord und Todtschlag kam. Die harte Zucht war unterbrochen durch Ergötzungstage, Spiele und Schulfeste, an welchen dramatisch-geistliche Aufführungen stattfanden, welche vor der Reformation ganz ausarteten und voll roher Possen waren. Gott und der Teufel, sein Hofnarr, erschienen auf der Bühne.

Die Methode des Unterrichts in den kirchlichen Schulen entsprach den Verhältnissen und dem Zeitgeist. Die Lehrer trugen und lasen vor oder diktirten; die Schüler hörten zu, schrieben nach und prägten das Geschriebene dem Gedächtniß ein. Freie Selbstthätigkeit der Lehrer und Schüler war selten und wurde freies Denken und Forschen immer mehr durch die Satzungen der Kirche beeinträchtigt. Diese durch die hierarchische Disciplin eingeengte Gelehrsamkeit, die sogenannte Scholastik, verfiel mit der Geistlichkeit vom 14. Jahrhundert an mehr und mehr und es war an der Zeit, daß Wissenschaft, Unterricht und Erziehung sich auf anderen Lebensgebieten neue Bahnen zu ebnen suchten.

§ 9.

Die Erziehung im Ritterthum.

Das bei den Kreuzzügen zu Tage getretene, auf dem frommen Sinn und treuen Ernst beruhende Bestreben des Germanenthums, über das Papstthum die Herrschaft zu gewinnen, war der Anstoß zu einer neuen wissenschaftlichen Entwicklung. „Nach langer Entfremdung waren die Völker des Abendlandes einander näher getreten. Nun sich ihnen die Pforten des alten byzantinischen Reiches, die Wunder und Heiligthümer des Orients öffneten, ging ihrem inneren und äußeren Auge eine Welt von ungeahnter Weite auf, so daß auch die Einzelnen sich gehoben fühlen mußten in dem Strom der neuen geistigen Atmosphäre“ (Masius). Der Fortschritt lag in den Erziehungsanstalten, die vom Laienthum, dem Ritter- und Bürgerstand ausgingen, von den mit klassischen Studien beschäftigten Männern gefördert wurden, und in welchen sich mehr und mehr das Princip des individuellen Denkens kundgab.

1. Ritterthum und Ritterbildung im allgemeinen.

Durch das regere Leben in Haus und Staat wurde besonders im Ritterstand ein edles Streben geweckt. Die Fantasie ließ den Ritter kämpfen mit Riesen und Ungeheuern. War er zurückgekehrt aus dem gefährlichen Streite, so erfreute er sich am Liede des Sängers oder am eigenen Citherspiel. Noch bewies die Kirche ihre nachwirkende Kraft in der Auffassung des Ritters von Liebe, Ehre und Treue, doch war sie nicht mehr das einzig bestimmende Prinzip. Nicht das geistliche allein, sondern auch das höfische, das weltmännische, das bürgerliche Leben beeinflußte das Denken und Thun der Ritter.

Im 10. u. 11. Jahrhundert ward bei den Knaben, die sich nicht dem geistlichen Stande widmen wollten, wenig auf Cultur des Geistes gesehen. Lesen und Schreiben waren „pfäffische Künste", um welche sich auch der vollkommenste Ritter nicht zu kümmern brauchte, welche er sogar verachten durfte. Wollte er sich aber den Wissenschaften widmen, so mußte der Knabe zu diesem Zwecke irgend eine Kloster- oder Domschule besuchen. Von den eigentlich ritterlichen Künsten, erzählt um 1400 der Chronist Joh. Rothe in seinem Ritterspiegel und führt als solche 7 an: Reiten, Schwimmen, Pfeilschießen, Fechten, Jagen, Schachspielen und Versemachen. Das kriegerisch-gymnastische Treiben bildete sich im Ritterthum zum Turnier, zur höchsten kunstgerechten Vollendung aus. Doch sagt bereits Rothe bezüglich der geistigen Bildung, daß es einem guten Ritter wohl anstehe, wenn er „lesen und schreiben kann, gelehrt und kunstvoll" ist. Ja, es muß besonders hervorgehoben werden, daß nationale Gesinnung und Bildung durch den deutschen Ritterstand eine Zeit lang fast allein vertreten waren. Sie führten in ihren Minneliedern die erste Glanzperiode der deutschen Sprache und Poesie herbei und waren somit die Vorgänger und Lehrmeister der bürgerlichen Dichter. (Walter von der Vogelweide, Wolfram v. Eschenbach ꝛc.)

2. Die Erziehung der Mädchen. Die Kinder des Ritters pflegten Mutter und Amme bis zum 8. Jahre. Das Mädchen blieb der Obhut der Mutter noch darüber hinaus anvertraut, welche es Spinnen, Weben ꝛc. und, wenn sie es vermochte, gemeinsam mit den Knaben auch Lesen und fromme Gedanken lehrte. Im andern Falle ertheilte der „Burgpfaffe" Unterricht im Lesen,

in der Religion, d. h. im Paternoster- und Psalmenhersagen, also dürftig genug. Bei den vornehmeren Rittern, Grafen und Fürsten ꝛc. mußte das Mädchen Französisch und Latein, Sang und Saitenspiel lernen und erfahren, was Minne sei. An fremden Höfen und Rittersitzen lernte es sodann Anstand, Höflichkeit, Zucht, und Sitte als Gesellschafterin der Herrin.

3. Stufen der eigentlichen Ritterbildung. Sollte der Knabe eine vollständige Ritterbildung erhalten, so kam er vom 8. Jahre an auf das Schloß eines befreundeten Ritters, wo er sich seine Sitte, Rittertugend und Heldenmuth anzueignen hatte. In Spanien, bei den Ostgothen, bei den Franken, besonders unter Karl dem Großen, war das allgemeine Sitte. Aehnlich wie bei dem Bürgerstand findet sich hier auch das Verhältniß von Lehrling, Geselle und Meister, wie die folgenden Abstufungen der eigentlichen Ritterbildung erkennen lassen.

a. Der Knabe, der bei Hofe eintrat, hieß Junkherrelin, Page. Er war Begleiter, Bote und des Herrn und der Herrin Diener und lernte vom Bubenzuchtmeister (Tuchteler, Zuchtler) die Tischzuchten und die Arten des Turniers.

b. Mit dem 14. Jahre wurde er Edelknecht, Knappe, Junghherr (Junker), wurde wehrhaft gemacht, durfte Sporen tragen und den Degen, bei dessen Einhändigung er gleichzeitig die letzte Ohrfeige bekam. Er war Stallmeister, Flaschenbewahrer ꝛc., suchte zu gefallen und sich auch für den schweren Ritterdienst auszubilden. Er lernte jede Art von Dienst, den rüstigen im Kriege bei den Herren, den züchtigen bei den Frauen.

c. Hatte sich der Junker in der Knappenzeit rühmlich und ritterlich ausgezeichnet, so erfolgte im 21. Jahre nach feierlicher Eidesleistung der Ritterschlag mit dem Schwerte, der ihm die Ritterwürde verlieh. Fortan war sein Leben dem Rechte, der Wahrheit und der Kirche geweiht. Der Eid, den der Ritter zu leisten hatte, hieß: „Ich will die Wahrheit allzeit reden, auf der Seite des Rechtes stehen, die Religion, ihre Heiligthümer und ihre Diener schützen; den Schwachen und Unterdrückten beistehen, Wittwen und Waisen vertheidigen, mich der Unschuld annehmen, die Ehre edler Frauen verfechten und gegen die Feinde der Christenheit kämpfen.“

Das Ritterthum sank, mit ihm die ritterliche Erziehung, so

daß die Ritter nimmer schreiben lernten und das 16. Jahrhundert unter dem Adel wenige Gelehrte, Künstler ꝛc. hatte, die sich auszeichneten.

---

§ 10.

Das Bürgerthum und die Stadtschulen.

1. Die Entstehung der Stadtschulen.

Des Ritters Freiheitssinn widerstrebte oft dem hierarchischen Begehren der Geistlichkeit, wie viel Ehrfurcht jener auch gegen die Kirche besaß. Auch der Bürger war fromm und betete fleißig mit seiner Familie, wollte aber die bisher geistliche Bildung nach seinem in Handel und Gewerbe begründeten Bedürfniß gestalten. Deshalb erhob sich der Bürgerstand gegen das Papst- und Ritterthum und forderte seinen Antheil an der Culturbewegung. War der Ritter ideal, so war dagegen der Bürger realistisch gesinnt. Sein praktischer Weltverstand setzte auch das Minnelied in den lehrhaften Meistergesang um, das Heldengedicht in das Thiergedicht ꝛc.

Das städtische Leben war der Boden deutscher Rührigkeit und deutschen Fleißes. Handel und Industrie machten die Städte reich. Mit dem Reichthum hoben sich aber auch ihre Selbständigkeit und Freiheit. Daraus entsprang (nach schon länger gefühltem Bedürfniß) das mächtige Verlangen nach höherer Bildung. So entstanden die **Stadtschulen,** die, wenn sie auch über manches Verkehrte ihre Zeit sich nicht erheben konnten, doch einen wesentlichen Fortschritt repräsentirten, weil sie das Schulwesen der Geistlichkeit durchbrachen, die erste Veranlassung zur Abzweigung eines eigenen Lehrerstandes und zur Aussetzung von Stipendien gaben, weil sie nationale Bildung anbahnten, indem sie deutsche Sprachkenntnisse, deutsches Lesen und Schreiben und allerlei Wissen für's Leben lehrten.

Selbst in italienischen Städten, wie Mailand, Brescia, Florenz ꝛc., die damals **(1100—1300)** mit Deutschland in lebhaften Handelsbeziehungen standen, wurden ebensolche Stadtschulen (Schriefscholen, in denen die Jugend schreiben lernte) gegründet, als in Lübeck, Hamburg, Breslau, Nordhausen, Stettin, Leipzig, Nürnberg ꝛc., wo sie zugleich als Vorbereitung für die **Lateinschulen,** welche damals in den Städten

öfters im Gegensatz zu den geistlichen Schulen entstanden, angesehen wurden. Auch Mädchenschulen gab es vor der Reformation schon in Lübeck und Nürnberg.

2. Die äußere Ordnung der Stadtschulen.

Das Aufsichtsrecht in den weltlichen deutschen und lateinischen Schulen stand den Magistraten zu. Gleichwohl ließ sich der geistliche Scholaster des treffenden Doms oder Stifts nicht verdrängen und zog sogar Schulgelder ein. So kamen die Scholaster und Bischöfe vielfach in Streit mit den Stadtbehörden. In kleineren Städten blieb der Pfarrer Schulaufseher und vergab gewöhnlich das Lehramt an einen Kindermeister, der zugleich Küster- (Meßner-) Geschäfte verrichtete.

Die Verfassung der Stadtschulen war zunft- und handwerksmäßig. Der Rektor ꝛc. wurde vom wohlweisen Rathe auf ein Jahr mit gegenseitiger Kündigung gemiethet. Seine Gesellen, Untermeister und Provisoren bestanden meist aus Franziskanern, Dominikanern, ausgestoßenen Mönchen, verdorbenen Studenten, aus abgesetzten Geistlichen und Abenteurern aller Art. — Die Rektoren oder Schulmeister bezogen nebst festen Gehältern (25—40 Gulden) auch Nebeneinnahmen. Doch war ihr Einkommen gegenüber der Geistlichkeit gering. Die Gesellen hatten keinen festen Gehalt und mußten von den Schulgeldern noch einen Theil an den Rektor abgeben. Dagegen bekamen sie bei wohlthätigen Einwohnern Freitische.

3. Die innere Ordnung der Stadtschulen.

Beim Unterricht in diesen Schulen war die hergebrachte Methode üblich. Was außer Lesen, Schreiben (Briefschreiben) und Rechnen gelehrt wurde, mußte gedächtnißmäßig aufgefaßt werden. Da die Buchdruckerkunst noch nicht erfunden war, so gab es nur geschriebene, sehr theure Schulbücher, die wenige anschaffen konnten, weshalb das zu Lernende dictirt oder abgeschrieben werden mußte und sich so von selbst eine Art Schreiblesenunterricht einführte. Die Zucht war in der Schule wie im Hause die strenge, durch Stock und Ruthe geübte. „Wer den Besen dem Leibe des Sohnes entzieht, der hasset und schadet dem Sohn", galt als Grundsatz.

Der Lehrer, obgleich sonst ganz von der Geistlichkeit abhängig, war in seiner Stadtschule, um welche sich die erstere fast

gar nicht kümmerte, selbständig, so daß es, je nach den individuellen Eigenschaften eines Lehrers, gute oder schlechte Schulen gab.

4. Wandernde Lehrer und fahrende Schüler.

Weil der Schulmeister auf Kündigung stand und auch sein Personal ihm gegenüber, so ging daraus der wandernde Lehrerstand hervor, der seinen Wanderstab weitersetzte, wenn es ihm an einem Orte nicht gefiel. Dies pflanzte sich auf die Schüler über, sie wanderten auch. Ein berühmter Lehrer, eine reiche und freigebige Stadt mit großen Stiftungen ꝛc. zogen die Jugend an. So ginge, wie der Handwerksbursche auf's Fechten, die **„fahrenden Schüler"** von Ort zu Ort. Diese Vaganten (Herumziehende) nannten sich selbst Bacchanten (d. h. Bacchusbrüder). Sie waren immer von einer Reihe jüngerer Schüler begleitet, die sie entsetzlich behandelten, die aber betteln und stehlen mußten (was sie „schießen" nannten, daher ABC-Schützen), um dadurch in der That sich und ihre gestrengen Herren Bacchanten zu unterhalten. Eine vorzügliche Schilderung des Lebens eines fahrenden Schülers gibt Thomas Platter in seiner oft ausgezogenen Selbstbiographie, in der er in origineller Weise erzählt, wie er um 1509 und in den folgenden Jahren als Schütz ins Land gezogen. Daß diese Schüler dabei nicht viel lernten, entweder untergingen oder nur nothdürftig Schreiblehrer ꝛc. wurden, läßt sich leicht denken.
(Böhm's Charakterbilder I. S. 198—208).

5. Neue pädagogische Regungen.

War dieser Auswuchs auch zu beklagen, die einseitige klösterliche Erziehung war gebrochen, und die Wohlthätigkeit lenkte sich von den Klöstern auf Lehrer und Schüler hin. So entstanden nicht bloß einzelne Stipendien, sondern die Aufmerksamkeit der Wohlthäter wandte sich den Armen und der Armenerziehung zu, wobei sich die Bürgerfrauen, voll Religiosität und von edler Häuslichkeit und Züchtigkeit durchdrungen, besonders auszeichneten. (Entstammten doch Fürstinen, wie Agnes Bernauer und Philippine Welser, dem Bürgerstande). Ja selbst Frauenvereine (Feldnonnen, Waldschwestern in der Schweiz) bildeten sich, um Werke der Barmherzigkeit zu üben und gründeten in den praktischen Niederlanden Mädchenschulen.

Dieser Geist brachte die erste bedeutende Kinderschrift der vorreformatorischen Zeit „der Seele Trost" (1407), ein Bilderbuch zu den 10 Geboten, und die erste theoretische Pädagogik des Mittelalters von Vincent von Beauvais hervor.

Am meisten und tiefsten wirkten für christlich-wissenschaftliche Bildung vor der Reformation die **Brüder des gemeinsamen Lebens zu Deventer** (Hieronymianer) in den Niederlanden (gestiftet von Gerhard Groote **1350**, der die Wurzel des Studirens und den Spiegel des Lebens im Evangelium fand), die, im westlichen und nördlichen Deutschland verbreitet, eine apostolische Lebensweise führten, nicht klösterlich von der Welt abgeschlossen waren, sondern mit ihr in stetem Verkehr standen und deshalb mehr in's Volksleben einzudringen vermochten. Hauptsächlich wendeten sie sich dem Volksunterrichte für Knaben und Mädchen, aber auch dem höheren, gelehrten Schulwesen zu. Sie unterrichteten im Lesen, Schreiben, Singen, im Lateinischen und in der Religion und gründeten entweder selbst Schulen oder traten mit schon bestehenden in Verbindung, wodurch dieselben wesentlich gefördert wurden. Die Blüthe dieses Instituts ist **Thomas von Kempen**, dessen Werk **„Von der Nachfolge Christi"** (1800 Auflagen) unaussprechlichen Segen gestiftet hat. Sein Prinzip ist: „Der ist ein großer Thor, der nach etwas anderem strebt, als nach dem, was zu seinem Heile dient. Vieles Wissen fördert das Seelenheil nicht. Wer nicht Christo nachfolgt, kann nicht sein Jünger sein"

Zur Zeit der Reformation fanden sich in Ostfriesland schon Schulen vor, die ihre Wurzel in den Bestrebungen und Erfolgen der „Brüder vom gemeinsamen Leben" hatten. Für die große Masse des Volkes gab es aber im weiten Deutschland noch keine Anstalten, zumal die wenigen Parochialschulen gänzlich verfallen waren.

---

§ 11.

Die Universitäten, die klassischen Studien und das Schulwesen kurz vor der Reformation.

1. Die Universitäten. Zwar wirkten diese Faktoren nicht unmittelbar auf die Entwicklung der Volksschule, aber, berufen zur wissenschaftlichen Leitung der gesammten Cultur, dürfen die großartigsten Bil-

dungs-Institute der neuen Welt hier nicht ganz übergangen werden. Ihre Entstehung fiel in die reichbewegte Zeit des 11. und 12. Jahrhunderts, als christliche und germanische Bildung sich zu vermitteln strebten, als das Ritterthum blühte und die aufwachsenden Städte der freieren Entwicklung die Fahne vortrugen.

So traten zuerst in Italien (Bologna, Salerno) und Frankreich (Paris) die Fakultätsschulen (Zunftschulen) auf, die unabhängig von der Geistlichkeit von gelehrten Männer gegründet wurden. Die erste deutsche Universität stiftete Kaiser Karl IV. zu Prag 1348. Nach dem Muster der Prager Universität entstanden Universitäten zu Wien, Heidelberg, Köln, Erfurt, Würzburg ꝛc. — Die Wissenschaft, noch in Formeln befangen, theilte sich nun in Theologie, Medicin und Rechtswissenschaft. Die Muttersprache war ausgeschlossen, man sprach und schrieb vielfach schlechtes Latein. Doch waren diese Anstalten der Schauplatz eines neuerwachten Lebens, denn sie, nicht die Prälaten, ertheilten das Recht, da zu lehren. Sie wurden Freistätten der Wissenschaft, als ein neuer Geist anfing, die Welt zu durchziehen.

2. Die klassischen Studien. Der leere und formale Scholasticimus erhielt in Italien, wo das Studium der Klassiker wieder lebendig wurde, den ersten Schlag. Drei Männer, Dante, Petrarca und Boccaccio stellten die lateinische Sprache in ihrer Reinheit her, suchten das Griechische hervor und bildeten eine gemeinsame National- und Schriftsprache aus. In den italienischen Republiken, wo das Haus Este, die Mediciäer ꝛc. regierten, wurde die Wissenschaft hoch geachtet, die Gelehrten fanden dort Ehre und Lohn. (Vittorino von Feltre).

In den Niederlanden war es Erasmus, in Deutschland besonders Reuchlin, die für die klassische Bildung auftraten, die Bibel theilweise übersetzen, und, wenn sie auch für den niederen Volksunterricht nichts thaten, der Reformation doch kräftig vorarbeiteten, indem sie die päpstliche Hierarchie bekämpften und die alten Scholastiker durch beißende Satyre lächerlich machten. Außer den Genannten zeichneten sich durch Kenntniß der classischen Sprachen noch aus: Rudolph Agricola, Alexander Hegius, Ludw. Dringenberg, Willibald Pirkheimer, Konrad und Heinrich Celtes u. a. In Ungarn wirkten Vitéz und Pannonius.

3. Der Zustand des Schulwesens kurz vor der Reformation. Eigentliche Volksschulen gab es noch nicht; sie waren im heutigen Sinne vor der Erfindung der Buchdruckerkunst kaum möglich. Der Glaube und das Gebet des Herrn, später auch die zehn Gebote, das war ja alles, was die Pfarrer ihren Pfarrangehörigen und den Kindern lernen sollten und oft aber nicht lernten. Hätte der Geist der deutschen Familien und Mütter seine erziehliche Aufgabe nicht besser erfüllt, so würde das Christenthum vielfach im Volke verloren gegangen sein. Die Kinder des niedern Volkes lernten meistens weder lesen noch schreiben, weder richtig denken noch richtig sprechen. Für die Masse des Volkes gab es keine Bildungsanstalten, es gab nur Standes- und Berufs-

schulen für Geistliche, Ritter und Bürger. Und auch diese Schulen befanden sich in schauerlichem Zustande, so daß der alte Cantor Hermann von Joachimsthal († 1561) sagte: „Wenn ich mich zurückdenke, wie es in meiner Jugend vor 50 Jahren in Kirchen und Schulen gestanden ist und wie man drin gelehrt hat, so stehen mir die Haare zu Berg und schaudert mir die Haut ꝛc." („Die Schule war mit der Kirche und die Kirche mit der Schule gefallen und verfallen. Beide konnten nur im Verein von neuem geboren werden.")

Nachdem die Erziehung vor der Reformation fälschlich zuerst den Geistlichen, dann den Ritter und Gelehrten als Objekt betrachtet, kommt sie mit der Kirchenverbesserung, auf Grund des apostolischen Bewußtseins, daß die Aufgabe der christlichen Pädagogik für alle Geschlechter und Stände und Zeiten dieselbe sei, bei dem einzig wahren Erziehungsobjekt, dem Menschen an und steuert erst jetzt mit selbstbewußter Freiheit dem Ziele der christlichen Humanität entgegen.

B. Nach der Reformation.

§ 12.

Die Reformation und die Reformatoren als Pädagogen.

Die Universitäten und klassischen Studien gewannen den gebildeten Theil der Nation für Wissenschaft und Geistesfreiheit. Eins war ihnen nicht möglich, es blieb noch übrig: Die Bildung des großen Haufens, die Durchdringung des eigentlichen Volkes mit christlichem Sinn. Dazu kam nun unvermuthet ein Anstoß, groß, gewaltig — und ganz unerwartete Ereignisse, wie die Erfindung der Buchdruckerkunst, die Entdeckung Amerika's durch Columbus, die Auffindung eines neuen Seeweges nach Ostindien, die Aufstellung des neuen copernicanischen Weltsystems ꝛc., verstärkten seine Wirkung. Es war die **Reformation,** die größte Weltbegebenheit seit Stiftung des Christenthums, eine deutsche That von unberechenbarer Bedeutung. Sie brachte Glaubens- und Gewissensfreiheit und hob das christliche Bewußtsein über das Kirchenthum und den Buchstaben hinaus. Das Individuum wurde wieder in seine Rechte eingesetzt, es sollte selbstthätig zum eigenen Priester werden. Die Reformatoren erkannten, daß ihr Werk nur durch die Bildung des Volkes zum Siege gelangen könne. Sie befriedigten daher das hervorgetretene Bildungsbedürfniß mit

Verdeutschung der Bibel und der Pflege des Kirchengesanges. Die Wahrheit sollte die Sprache des Volkes reden und somit das ganze Leben durchsäuern, vergeistigen und befruchten. Auf diesen Grundlagen erbaute sich von nun an eine allgemeine Volksschule. Die Kirchenreformation war also auch eine Reformation der Schule, ja der gesammten Erziehung.

Dr. Martin Luther
(geboren 10. Nov. 1483, † d. 18. Febr. 1546 zu Eisleben)

sah klar, daß die Reformation der Kirche nur durch eine christliche Kinderzucht in Familie und Schule wahrhaft begründet werden könne, gottloser Hausstand und nichtsnutziger Lehrstand aber der Kirche Verderben bringe. Deshalb wandte er sich **1520** an den Adel, daß er für Verbesserung der Universitäten sorge, und **1524** in einem Briefe von höchster historischer Bedeutung kraftvoll an die Bürgermeister und Rathsherrn aller Städte deutscher Nation, daß sie christliche Schulen aufrichten und halten sollten (Charakterbilder I, S. 237—252). Obwohl damit durchaus nicht Volksschulen, sondern gelehrte (lateinische) Schulen gemeint waren, „darinnen Männer zu Staats- und Kirchendienern gebildet werden, die da wohl regieren können Land und Leute, Frauen, Haus, Kinder und Gesinde", so machte sich, da das Volk einmal in den reformatorischen Kampf hineingezogen war, doch das Bedürfniß der Bildung selbst bei den Niedrigsten geltend.

Luther stand an der Spitze der Arbeiter auf dem Felde der Erziehung. Er machte auf grobe Mißbräuche aufmerksam, leitete und empfahl Schulvisitationen, schrieb neue Lehrbücher für den Religionsunterricht, empfahl bessere Methoden für die einzelnen Wissenschaften und bildete mit Melanchthon viele vortreffliche Lehrer für hohe und niedere Schulen. In Luthers Schriften finden sich daher sehr viele Aussprüche über Erziehung und Unterricht. In Predigten, Bibelerklärungen, Briefen, Tischreden ꝛc. wendet er sich bald an die Eltern, bald an die Obrigkeit, bald an den Lehrstand und redet allen auf's eindringlichste zu, sich doch der Kinder anzunehmen. „Liebe Herren", sagt er in dem erwähnten Briefe, „muß man jährlich so viel wenden an Büchsen, Wege, Stege, Dämme und dergleichen unzählige Stück mehr, damit eine Stadt zeitlich Frieden und Gemach habe, warum sollte man nicht vielmehr

doch auch soviel wenden an die dürftige arme Jugend, daß man einen geschickten Mann oder zween hielte zu Schulmeistern?" „Ich halte aber, daß die Obrigkeit schuldig sei, die Unterthanen zu zwingen, die Kinder zur Schule zu halten". Zugleich geht aus folgendem hervor, wie sehr er das Lehramt schätzte.

Im Sermon vom „Preis des Lehramtes" sagt er: „Wenn ich vom Predigtamt ablassen könnte, so wollte ich kein Amt lieber haben, denn Schulmeister oder Knabenlehrer sein ꝛc." und in den Tischreden: „Es ist so viel in einer Stadt am Schulmeister gelegen, als am Pfarrherrn. — Wenn einer Prediger werden will, soll er 10 Jahre vorher Schule gehalten haben: dann mag er mit gutem Gewissen davon lassen; denn die Arbeit ist ja groß, und man hält sie geringe".

Ueber die Lehrgegenstände, von welchen er den Religionsunterricht obenan stellte, und die Methode äußerte er sich ebenfalls in verschiedenen Schriften z. B.

„Vor allen Dingen sollte in hohen und niederen Schulen die fürnehmste und gemeinste Lektion sein die hl. Schrift und den jungen Knaben das Evangelium. Wo die h. Schrift nicht regieret, da rathe ich Niemand, daß er sein Kind hinthue."

Um seine Anregung zu unterstützen, schrieb Luther selbst Schulbücher, so **1518** die **„Auslegung deutsch des Vater Unser für** die einfältigen Laien, nicht für die Gelehrten."

1520 „die kurze Form, die 10 Gebote Glauben und Vater Unser zu betrachten, in welchen dreien Stücken fürwahr alles enthalten, was den gemeinen Christenmenschen Noth zu wissen ist."

1526 aber gab Luther im Vorwort zu seiner **„deutschen Messe und Ordnung des Gottesdienstes"** das Feuerzeichen zum Beginn einer ganz neuen Thätigkeit der Kirche, indem er einen Katechismus für nöthig erklärt, aus dem man „die Heiden, so Christen werden wollen, lehret und weiset, was sie glauben und wissen sollen im Christenthum." —

Nach der **1528** u. **1529** vorgenommenen Kirchenvisitation, bei welcher sich das Bedürfniß eines „christlichen Büchels" als ganz dringend herausstellte, schrieb er **1529** seinen **großen** und **kleinen Katechismus** als eine Darstellung der christlichen Hauptstücke „wie sie ein Hausvater seinem Gesinde einfältiglich vorhalten soll."

Das allergrößte Werk, wenn auch nicht das erste dieser Art, ist Luther's **Uebersetzung der Bibel** in's Hochdeutsche **(1521—1534).**

Hernach sind die Sprachen der vorzüglichste Gegenstand, „die Scheide, darinnen das Messer des Geistes stecket." Sie solle

man, meint Luther, aus der lebendigen Rede, an guten Mustern und durch Lektüre und Uebung, nicht bloß aus der Grammatik lernen. Neben diesen hebt er die bildende Kraft der Mathematik hervor. Ebenso will er, daß die Realien nicht vernachlässigt werden: denn wir müssen Gott auch in seinen Werken preisen, weil wir in ihnen seine Macht erkennen.

Die Geschichte achtet Luther als Ergebniß der Weltführung Gottes besonders hoch und ehrt den Geschichtschreiber, der ein Löwenherz haben muß, um sonder Gunst zu schreiben.

Leibesübungen und Musik hält Luther für nützliche, nicht zu vernachlässigende Künste, die vor Schwelgen behüten und den Geist der Traurigkeit verjagen. „Die Leibesübung macht fein geschickte Gliedmassen" sagt er, „erhält den Leib gesund und verhindert Zechen, Unzucht und Spiel." Besonders empfiehlt er die Musik als eine der herrlichsten Gottesgaben und äußert sich bezüglich des Singens, das er selbst gar fleißig unter Begleitung der Laute pflegte, also:

„Ein Schulmeister muß singen können, sonst sehe ich ihn nicht an. Die Jugend soll man stets an diese Kunst gewöhnen, der ist der Satan feind; denn sie machet fein geschickte Leute."

Auch über die Disciplin äußerte Luther ganz gesunde Ansichten, die heute noch den mönchisch Gesinnten vorzuhalten sind. „Salomon ist ein rechter königlicher Schulmeister. Er verbent der Jugend nicht, bei den Leuten zu sein oder fröhlich zu sein, wie die Mönche ihren Schülern; denn da werden eitel Hölzer und Klötze daraus, wie denn auch Anselmus gesagt hat: Ein junger Mensch, so eingespannt und von den Leuten abgezogen, sei gleich, wie einen feinen jungen Baum, der Frucht tragen könnte, in einen engen Topf pflanzen. Denn also haben die Mönche ihre Jugend gefangen, wie man Vögel in die Bauer setzet, daß sie die Leute nicht sehen und hören konnten, mit niemand reden durften. Es ist aber der Jugend gefährlich also allein zu sein. Darum soll man junge Leute lassen hören und sehen und allerlei erfahren; doch daß sie zu Zucht und Ehren gehalten werden." Auch sollen, sagt er weiter, „die Schulen nicht Kerker und Höllen und die Lehrer nicht Tyrannen und Stockmeister sein."

Der große Reformator vergaß auch nicht, daran zu erinnern, daß man tüchtige Lehrkräfte heranziehen müsse und meint, man

solle die besten Schulknaben und Schulmädchen länger bei der Schule lassen, damit sie „geschickte Leute sollen werden zu Lehrern und Lehrerinen."

Köstlich, und von sehr tiefem Verständniß des Kindesgemüthes zeugend ist Luther's Brief an sein Söhnlein Hänschen Luther. (Charakterbilder I. S. 256.)

Luther's Ermahnungen gingen unzähligen Deutschen zu Herzen, seine Donnerworte weckten schlafende Gewissen und sein gewaltiges Gottvertrauen stärkte müde Hände. Seine Urtheile galten bei Fürsten und Völkern als Gottes Stimme. Hätte man ihn ganz verstanden und seine Vorschläge zu verwirklichen gewußt, so würde die Schule des 16. Jahrhunders uns heute noch in vieler Beziehung zum Muster dienen. Auch sei schließlich noch erwähnt, daß Luther durch seine Verheirathung einen ganzen Stand zum Familienleben und damit zu seinem allgemein pädagogischen Berufe zurückführte.

Philipp Melanchthon,
(geb. zu Bretten 1497, † 1560 zu Wittenberg)

der Meister der Wissenschaft, der Luthern treulich zur Seite stand, hatte an der Universität Wittenberg zu Zeiten bis 2000 Zuhörer. Unter seinen Schülern waren die als Pädagogen berühmt gewordenen Männer: Camerarius, Trotzendorf, Neander, Wolf ꝛc., die ihm mit unbeschreiblicher Liebe anhingen. Von vielen Seiten in Schulangelegenheiten zu Rathe gezogen, erhielt er den wichtigsten Einfluß auf das Schulwesen durch die Visitation der Kirchen und Schulen, in Folge der er das „Visitationsbüchlein" 1528
herausgab, das neben kirchlichen Einrichtungen einen speciellen Schulplan für Lateinschulen vorschreibt. Damit wurde sein Einfluß auf alle gelehrten Schulen in fast ganz Deutschland ausgedehnt. In den meisten Wissenschaften hat er Lehrbücher bearbeitet und mit seinem scharfen und schönen Sinn, mit seinem sanften Wesen und der Masse seines Wissens die Zeitgenossen in gerechtes Erstaunen versetzt. (Auch er hielt die klassische Bildung zur rechten Erkenntniß des Christenthums und des Protestantismus für nothwendig). Durch seine Schulbücher und Rathschläge in Schulfragen, wie durch seine eigene Lehrthätigkeit, hat er für das Schulwesen so Bedeutendes geleistet, daß er mit Recht den Ehrentitel **„Praeceptor Germaniae"** verdient.

Neben Melanchthon war

Johannes Bugenhagen
(geb. 1485, † 1558)

der bedeutendste Mann in dem Kreise, der Luther umgab. Er machte sich vor allem verdient durch seine einsichtsvolle und umfassende Thätigkeit für Ordnung des Kirchen und Schulwesens im nördlichen Deutschland. Mit großer Gelehrsamkeit verband er eine tiefe Einsicht in die Bedürfnisse des Volkslebens und wußte mit Berücksichtigung der Verhältnisse und Umstände neue Lebensordnungen zu schaffen, die für Erziehung und Bildung im protestantischen Norden feste Grundlagen bildeten. Dies beweisen die vielen Kirchenordnungen, die von ihm verabfaßt worden. (Die Braunschweiger von 1528, die Hamburger von 1529, die Lübecker von 1531, die Pommer'sche von 1535, die Dänische von 1537, die Schleswig-Holsteiner von 1542).

Besonders unvergessen machte er sich in Norddeutschland; er übersetzte nämlich Luther's Bibel ins Niederdeutsche und machte sie dort damit zum Volksbuche.

Die Taufe gewinnt bei ihm ihren vollen Werth erst, wenn der christliche Unterricht sich ihr anschließt. Hieran knüpft er die Verpflichtung zur Errichtung von deutschen Schulen und Jungfrauenschulen", die neben den lateinischen bestehen sollen. In ihnen ist Katechismus mit Gesangübung die Hauptsache; daneben soll man „deutsch Lesen und Schreiben, bisweilen auch Rechnen. Auch soll man allenthalben (auch in Dörfern) Schulen einrichten, gute Lehrer bestellen, die zum Studiren Tauglichen herausheben; denn man braucht geschickte Leute für das weltlich und geistlich Regiment."

Die Schweizer Reformatoren haben in Beziehung auf die Pädagogik nicht die Bedeutung der sächsischen. Doch blieb

Ulrich Zwingli (1484—1531),

der Reformator zu Zürich in der Schweiz, in der treuen Sorge für Erziehung und Bildung hinter den Vorigen kaum zurück. Wie Luther war er ein Liebhaber der Musik und pflanzte vom Hause aus den vierstimmigen geistlichen Gesang in die Kirchen der reformirten Schweiz.

Seine Erziehungsgrundsätze legte er nieder in dem „Leerbüchlein, wie man die Knaben christlich unterweisen

und erziehen soll", welches als der erste Versuch einer Zusammenstellung evangelischer Erziehungsgrundsätze zu betrachten ist. Er spricht darin aus, daß es nicht genug sei, daß man die Kinder Lesen und Schreiben lehre, sondern man müsse sie auch zu guten Sitten anleiten und ihre ganze Lebensweise ordnen auf Grund des Glaubens an Gott.

Johannes Calvin (1509–1564),

Theolog und Jurist, fand in Genf den Mittelpunkt seiner reformatorischen Thätigkeit. Er griff nicht unmittelbar in das Gebiet der Erziehung ein, sondern verlangte eine göttliche Erziehung seiner ganzen Gemeinde. Gott gegenüber sollen sich alle, auch die Erwachsenen, im Stande der Erziehung wissen. Sein Erziehungs-Institut ist die reformirte Kirche — eine Theokratie, in der Gott König ist, die weltliche Macht ihm sich beugt. Alle, Groß und Klein müssen unter der Zucht der Kirche stehen. So war auch die Schule, die er nach dem Muster Sturms organisirte, nur untergeordnetes Moment im großen Erziehungshause der Menschheit, in der Kirche. Calvin wollte, daß die Kinder mit größter Strenge erzogen würden, doch wurde den Lehrern leidenschaftliches, unbesonnenes Strafen untersagt und einer derselben, weil er sich dagegen verfehlte, kassirt und zur Abbitte verurtheilt.

Die Reformatoren erstrebten allgemeine Verbreitung gelehrter Bildung. Den Begriff eines Volksschulwesens im Unterschied von der gelehrten Bildung kannten sie noch nicht. Unter Schule verstanden sie gemeiniglich die „lateinische Schule," die Kirchen- und Staatsdiener bildete. Wenn Luther aber deutsche Schulen und Mädchenschulen verlangte, in welchen der Knabe für das Geschäftsleben und die Tochter für den Beruf der Hausfrau erzogen und mit Kenntnissen ausgerüstet werden sollen, so faßte er dieselben immer als Berufsschulen auf. „Indem aber die Reformatoren die Schulen als dasjenige Institut betrachteten, in welchem die verschiedenen Stände des menschlichen Geschlechtes ihre erforderliche Bildung gewinnen sollten, würdigten sie die Schule zugleich als Organ des Reiches Gottes. Daher erklärt sich auch der Eifer, mit dem die Reformatoren die Nothwendigkeit der Schulen bevorworteten." Zugleich legten sie weitern Grund zur Emancipation der Schule in dem Augenblicke, als sie die

Hilfe der weltlichen Obrigkeit nachsuchten, weil diese auf ihre geliehene Unterstützung hin ein Eigenthums- und Aufsichtsrecht für die Zukunft begründete.

I. Die streng kirchliche Erziehung und die Opposition gegen dieselbe. (1517—1750).

§. 13.

Das Gelehrtenschulwesen bei den Protestanten.

a) Die Lehrer der lateinischen Schulen.

Die Schüler der Reformatoren erscheinen als die bedeutendsten protestantischen Pädagogen des 16. Jahrhunderts. Vor allen

1. Valentin Trotzendorf, geb. 1490, † 1556.

Trotzendorf, eigentlich Friedland, war der Sohn eines Bauern aus Trotzendorf bei Görlitz in Schlesien. Sein Vater wollte ihn beim Pfluge haben. Den Bitten der Mutter und des Pfarrers gelang es, den Vater umzustimmen, und so durfte der Knabe, der als Hirte sich im Schreiben auf Birkenrinde geübt, in die Görlitzer Schule gehen. Die treue Mutter gab ihm das Geleite. Beim Scheiden sagt sie: „Valentin, bleib ja bei der Schulen!“ Das war ihr letztes Wort an den Sohn; denn bald darauf starb sie und der Vater an der Pest. Valentin kehrte noch einmal in das verödete Erbe zurück, verkaufte es, um den Ertrag anzulegen für die unsichtbaren Güter der Wissenschaft. Nachdem er in Leipzig studirt, nahm er eine Lehrerstelle in Görlitz an. Als Luther auftrat, ging er nach Wittenberg, wo er mit dem Reformator fleißigen Verkehr unterhielt. Enger noch schloß er sich an Melanchthon an und benützte diesen Umgang zur Erweiterung seiner Kenntnisse. Nachdem er zuerst 1523—1527 dort Lehrer und Rektor gewesen (wegen Streitigkeiten aber nach Liegnitz und 1529 wieder nach Wittenberg gegangen war), wurde er **1531** zum zweiten Male zur Leitung der lateinischen Schule in **Goldberg** bei Liegnitz in Schlesien berufen. Er entwickelte frei und ungezwungen die leiblichen und geistigen Kräfte seiner Schüler, gebot mit

magischer Gewalt über sie und bereitete deren viele mit großem Eifer zum Lehramte vor.

Für Volksschullehrer sind besonders die von diesem Manne geschaffenen Schuleinrichtungen von Interesse.

Die Schule ward von ihm in 6 Klassen, jede Klasse in Tribus getheilt. Die Schüler selbst zog er ins Regiment, indem er die einen zu Oekonomen, andere zu Ephoren, noch andere zu Quästoren ernannte. Die Oekonomen mußten Zucht im Hause halten, die Ephoren die Ordnung bei Tische herstellen und die Quästoren, die einer Tribus vorstanden, hatten den Besuch der Lektionen zu überwachen, die Faulen anzuzeigen und Themata für die Tischreden zu geben.

Während Trotzendorf sich so seine Arbeit durch verpflichtete Aufseher erleichterte, setzte er zugleich zur Unterstützung der Disciplin einen Schülermagistrat als Organ der Gerechtigkeit ein. Dieser bestand aus einem von ihm ernannten Consul, 12 Senatoren und 2 Censoren. Wurde ein Schüler wegen eines Vergehens vorgerufen, so mußte er sich vor dem Senate vertheidigen, worauf er sich 8 Tage lang vorbereiten konnte. Reinigte sich der Angeklagte, so wurde er freigesprochen, besonders wenn er eine wohlgesetzte (lateinische) Vertheidigungsrede hielt. Taugte die Rede nichts, so ward er auch bei leichten Vergehen verurtheilt. Bei der Verhandlung war Trotzendorf als Dictator zugegen, wiederholte mit großem Ernste den Ausspruch des Senats und hielt strenge auf dessen Vollziehung.

In diesen gewiß seltsamen Einrichtungen liegt etwas von römischem Geist. In ihn sollten sich die Knaben frühe einleben und an Achtung gegen das Gesetz und die Obrigkeit gewöhnen. Daher sagt er in den Erläuterungen zu den Goldberger Schulgesetzen: „Diejenigen werden den Gesetzen gemäß regieren, die als Knaben gelernt haben, den Gesetzen zu gehorchen."

Hinsichtlich des Unterrichts war Lateinsprechen und -schreiben das gemeinsame Ideal jener Zeit. Keinem Knaben war es gestattet, deutsch zu sprechen. (Wie in den Schulen der Jesuiten. S. pag. 54). Auch im Griechischen und Hebräischen unterrichtete er, um die Schüler für den Besuch der Universität vorzubereiten.

In Bezug auf den Religionsunterricht will er Frage

und Antwort als des Lehrers Werk wissen. Die Antworten sollen nicht herausgelockt, sondern vom Lehrer gegeben werden, da die Religionswahrheiten nicht in den Schülern schlafen.

Die scharfe Scheidung zwischen den Lehrern und Schülern hob Trotzendorf in Zucht und Lehre auf. Er ließ daher, während er in einer höheren Klasse unterrichtete, in den niederen Klassen durch ältere Schüler Unterricht ertheilen, damit sie so durch Lehren lernen sollten.

Seine Schule war eine Republik, in welcher alle Schüler, vornehme und geringe, gleichgestellt waren. Mit Ruthe, Leier und Karzer wurden alle gestraft, die der Gerichtshof verurtheilte, auch die Adeligen, wenn sie sich nicht adelig betrugen.

Trotzendorf, zum Regieren einer Schule wie geschaffen, war auch der Mann, der solche Einrichtungen nicht zu einem bloßen Spiel herabsinken ließ; alle Eigenthümlichkeiten konnten seine Autorität nicht schwächen.

Die Methode des frommen Mannes, der aber nur evangelische Schüler aufnahm, verbreitete sich nicht bloß durch Deutschland, sondern auch nach Polen, Ungarn, Siebenbürgen und Lithauen, überhaupt in alle Länder, aus denen Schüler zu ihm geeilt waren. Er starb, nachdem das Goldberger Gymnasium 1553 abge-
1556 brannt, in Liegnitz in den Armen eines Schülers 1556, am 20. April. Mitten in der Erklärung des 23. Psalms rührte ihn der Schlag. Er sank zurück, blickte aufwärts und sprach seine letzten Worte: „Ich werde jetzt in eine andere Schule abgerufen." Seiner Bahre folgten Hohe und Niedere, Grafen und Prinzen, 30 Geistliche und eine Menge Volks. Sein Denkmal in Liegnitz, auf dem die Worte standen: „Leider ist es zuletzt in der oft undankbaren Welt der meisten Lehrer Lohn, daß sie arm sterben," wurde 1669 von den Jesuiten zerstört. —

1654 fand sich in demselben Goldberg nur noch ein einziger Bürger, der ein Brieflein oder Bittschrift machen und aufsetzen konnte, während zu Trotzendorf's Zeiten jeder zugereiste Fremde glaubte, in Latium zu sein. 1876 ward die lateinische Schule zu Goldberg aufgelöst. Der öffentliche Akt der Auflösung schloß mit dem letzten lateinischen Gebete Trotzendorfs.

(B. Charakterbilder I. pag. 267—273.

2. Johannes Sturm (1507—1589)

zu Straßburg neben Trotzendorf, von dem er manchfach

abwich, der berühmteste Schulmann seiner Zeit. Er hielt strenge auf ciceronisches Latein, wollte aber weder die lateinische noch griechische Sprache nur im Interesse der Kirche, sondern um ihres eigenen Werthes willen betrieben wissen. Kenntnisse, Reinheit und Schmuck der Rede und Frömmigkeit bezeichnete er als Ziel der Bildung. Deutschsprechen war auch hier Schulvergehen. Die Realien fehlten auf seinem Gymnasium ganz. Sturm war ein scharfer Denker, ein consequenter Schulvorstand, rasch, entschlossen, thätig, schrieb gute Schulbücher, setzte Lehrpläne fest, richtete Schulen ein (Lauingen, Horbach ꝛc.), war überhaupt als Pädagog aus einem Guß, ein Mann, der mit energischem Wollen Kraft und Geschick vereinigte. Er fand daher bei seinen Zeitgenossen auch vielfache Anerkennung. Kaiser und Könige schenkten ihm großes Vertrauen und erholten seinen Rath in Schulfragen. Seine Schule zählte i. J. 1578 mehrere Tausend Schüler.

3. Michael Neander (1525—1595)

versah 45 Jahre lang die Ilfelder Klosterschule (im Harz) als Rektor ganz allein, gab 39 Werke heraus, die sich alle durch Kürze auszeichneten. Was aber in denselben stand, das sollten die Schüler sicher wissen und anwenden. Er unterrichtete zum Unterschiede von den Vorhergehenden auch in den Realien.

4. Hieronymus Wolf (1516—1580)

ward nach einem wechselvollen Leben Rektor zu Augsburg, wo er das Sct. Anna-Gymnasium reorganisirte. Die Aufgabe der Jugendbildung erblickt er darin, daß sie den Sinn auf reines Leben, auf Liebe zu Gott und den Menschen richten lerne. Dazu sollen die Studien führen.

Von den Schülern Melanchthons sind noch zu nennen: der Rektor des Nürnberger Gymnasiums, Joachim Camerarius, dann Micyllus, der Rektor zu Frankfurt ꝛc.

Während an vielen Orten das Gelehrten-Schulwesen der kirchlichen Streitigkeiten wegen nicht vorwärts kommen konnte, hoben es diese nachahmungswürdigen Männer in ihren Kreisen zu bedeutender Höhe. Sie waren Normal-Rektoren, ihre Schulen Normalschulen, deren Einrichtungen vielen andern zum Muster

dienten. Religion und Latein waren die Hauptunterrichtsgegenstände, gerade wie in den nun folgenden Anstalten der Jesuiten. Volksschulen also waren es nicht, nur die Keime dazu wurden durch die Lateinschulen an verschiedenen Orten gelegt. Die Volksschulen gediehen erst, als die Fürsten, Landstände und freien Städte sich um sie kümmerten (pag. 57 ad. d.).

---

b) Die verschiedenen Schulordnungen und Gelehrtenschulen.

Die ersten Schulen der Reformationszeit konnten sich von dem Weg der Scholastiker vielfach noch nicht frei machen. Trotz der Freiheit des Glaubens und Gewissens waren strenge Grenzen vorgeschrieben. Die Unterlage für die Schulen dieser Periode, die zunächst Gelehrtenschulen waren, ist der im Jahre **1528** von Melanchthon verfaßte **sächsische Schulplan,** der die Schüler in 3 Haufen theilet und lateinisch Singen und Sprechen fordert.

Nicht weniger war die von Bugenhagen verfaßte **braunschweigische Kirchenordnung** von 1528 von Einfluß. Sie bürgerte sich auch in den Hansastädten ein und bezweckte einen selbst die Dörfer umfassenden Volksunterricht.

Daneben ist die **1559** erschienene, 1565 zum Landesgesetz erhobene **würtembergische Kirchenordnung** die bedeutendste. Sie will das Latein und Griechische besonders gepflegt wissen und gebietet, lateinische (und wo nicht möglich deutsche) Schulen in allen Döfern zu errichten. 1546 war Herzog Ulrich so weit gegangen, die deutschen Schulen abzuschaffen, weil dadurch die lateinischen Schulen verderbt würden. — Dagegen hatte Ostfriesland, wo die Brüder vom gemeinschaftlichen Leben zahlreiche Schulen gegründet hatten, schon ausnahmsweise bald auch deutsche Volksschulen. Eine „Ordinanz" des Grafen Enno II. von 1520 redet von „duitsche Scholen beide vor de knechten und megede" in Emden, ja selbst von Dörfern, „dar to voren eine Schole inne geweſt" und verfügt, daß „den scholmeister na older gewohnheit und na sine vlite de olde gebühr" gereicht werden soll.

Die **kursächsische Kirchen-Ordnung** von **1580** ward die Grundlage für das sächsische Schulwesen. Sie war mit geringen Aenderungen der würtembergischen Kirchenordnung entnommen.

Neben den genannten Kirchen- und Schulordnungen waren noch von förderlichem Einfluß: die kurpfälzische, die bayerische Schulordnung, die brandenburger Kirchenordnung und die homberger Reformationsordnung von 1526, welch letztere am frühesten Elementarschulen verlangte.

Diese und andere Kirchen- und Schulordnungen bildeten also die Grundlage für höhere und niedere, für Fürsten- und Kloster-Schulen.

Die **Stadtschulen** dieser Zeit waren theils niedere, theils höhere Gelehrtenschulen; die Hauptgegenstände Religion und Latein, welch' letzteres viele Bürger sprechen konnten.

Fürstenschulen, z. B. 1543 vom Herzog Moritz von Sachsen gestiftet und in Meißen, Pforta und Merseburg (letztere 1550 nach Grimma verlegt) eröffnet, waren fürstliche Obergymnasien Auch die 1559 vom Herzog Christoph von Würtemberg und die in Braunschweig und verschiedenen andern Gebieten gegründeten **Klosterschulen** waren den höheren Stadtschulen ähnlich; sie scheinen vorzugsweise für die Fachstudien der Philologen bestimmt gewesen zu sein. Noch höher strebten die **akademischen Gymnasien.** Man trieb dort auch Rhetorik und Logik und suchte die Jugend in höherem Alter auf die Universität zu bringen.

§. 14.

Der Jesuitismus und seine Leistungen auf dem Gebiete des katholischen Schulwesens.

Durch die Vorgänge in der protestantischen Schule kam die katholische Kirche zu dem Bewußtsein ihres Versäumnisses und suchte nun mit allen Kräften dasselbe nachzuholen. —

Kurz nach der Reformation **(1534)** stiftete Ignatius von Loyola, ein Mann, der kraft seiner Energie seine großen Ideen und kühnen Pläne auch durchzuführen wußte, den 1540 vom Papste Paul III. bestätigten Jesuitenorden. Der Jesuitismus verzichtete auf den Kampf mit dem Schwerte für den Glauben. Er unternahm es, den Geist der Reformation mit der Macht der geistigen Waffen zu unterdrücken. Auf die Erziehung legten die Jesuiten den höchsten Werth. Um die Zukunft in ihre Gewalt zu bringen, richteten sie ihre Erziehungsthätigkeit nicht nur auf die Jugend überhaupt, sondern vorzüglich auf die Jugend der höheren Stände und leiteten wirklich, besonders im Gelehrtenschulwesen, eine neue Epoche ein.

Die geregelte Wirksamkeit des Ordens für die Jugenderziehung begann mit dem **1588** entworfenen Lehrplan, der für die sämmtlichen Institute maßgebend war und **1599** unter dem General Claudius von Aquaviva veröffentlicht wurde.

Jede Anstalt zerfiel in eine höhere, studia superiora, und in eine niedere, studia inferiora, oder in ein Seminarium für Priester und in eine Laienschule. Jeder Abtheilung stand ein Präfekt vor, während das Ganze ein Rektor leitete.

Die ersten Anstalten eröffneten sie in Deutschland in Wien 1551, in Prag, Köln und Ingolstadt 1556, in München 1559 ꝛc.

Der Verfall des Jugendunterrichts in den katholischen Ländern und die durch die Schulverbesserungen der Protestanten auch unter den Katholiken angeregte Sehnsucht nach vollkommenerem Schulunterricht verschafften den Schulen der Jesuiten umso leichteren Eingang, als dieselben in manchfacher Beziehung wirkliche Vorzüge und einen Fortschritt zum Bessern aufweisen konnten. Diese sind: 1) Tüchtige, eifrige und fleißige Lehrer mit guten Methoden und großen Erfolgen; 2) zweckmäßige, äußere Einrichtung der Anstalten, musterhafte Ordnung und Reinlichkeit; 3) milde, Zutrauen erweckende Behandlung der Zöglinge, sorgfältige Krankenpflege; 4) Aneignung guten Anstandes und feiner Manieren (Urbanität) und sorgsam geregelte Leibeserziehung, welche von den protestantischen Schulmännern fast gänzlich übersehen wurde. Sturm, Baco von Verulam ꝛc. ꝛc. zollten daher diesen Schulen ihren vollen Beifall.

Der Unterricht, den sie interessant zu machen wußten, drehte sich neben der Religion und der Erlernung der Beredtsamkeit eigentlich nur um die lateinische Sprache, welche die Schüler nicht bloß lesen und schreiben, sondern allein sprechen sollten. Vorwiegend war die Kultur des Gedächtnisses; weniger wurden die Schüler in den Geist der Klassiker eingeführt.

Auch die Zucht lief auf eine mechanische Dessur des Geistes hinaus. Der Lehrer machte sich zur Aufgabe, seinen Schülern genau aufzupassen, sie nie allein zu lassen und genau kennen zu lernen. Die Beichte, die Verletzung des Briefgeheimnisses ꝛc. mußten dazu beitragen. Die Liebe zu den Eltern wurde ausgetrieben, der Haß gegen die Ketzer eingeflößt. Die Schüler wurden mit einer Consequenz an unbedingten Gehorsam gewöhnt, welcher nothwendig die Heuchelei entspringen mußte. Die Religion sollte in ihren Schulen der Grund und die Höhe aller Erziehung sein. Vorzügliche Andacht wurde belohnt, Mangel daran mit besonderer Andachtsübung bestraft.

Ihr vorzüglichstes Erziehungsmittel war die **Aemulation,** die unnatürliche Aufstachelung des Ehrtriebes, zu welchem Zwecke jedem Schüler sein Nebenbuhler genannt wurde. Oeffentliche Preisvertheilungen wurden unter Zulauf des Volkes

gefeiert und gebührte den Preisträgern nicht bloß in der Schule, sondern überall der ansehnlichere Platz. Die Namen der Verfasser von preiswürdigen Arbeiten wurden zu ewigem Ruhme an bestimmten öffentlichen Tafeln aufgezeichnet. Besondere Censoren (Nachahmung Trotzendorfs) waren zum Aufpassen auf ihre Mitschüler aufgestellt und wurde denen die Strafe erlassen, die es z. B. zur Anzeige brachten, daß ein Mitschüler „deutsch" gesprochen.

Körperliche Strafen ertheilte der Lehrer nicht selbst, sondern der Correktor, da die Schüler vielleicht später zu solchen Würden gelangen möchten, in welchen sie dem Lehrer oder dem Orden nützen und schaden könnten.

Nachdem die Schulen und Erziehungsanstalten der Jesuiten sich bald über ganz Europa verbreitet hatten, wurde der Orden **1773** unter Clemens XIV. aufgehoben, **1814** aber unter Pius VII. wieder hergestellt. Durch Reichsgesetz vom Jahre **1872** ist der Orden wegen seiner staatsgefährlichen Tendenzen aus Deutschland verpönt und demselben jede öffentliche Lehrthätigkeit untersagt worden.

Auch die Erziehung des niederen Volkes hatte der Jesuitismus nicht außer acht gelassen; doch es geschah mehr, um die fähigen Köpfe zu gewinnen und um den übrigen seine Gesinnungen einzupflanzen. Nach Wiederherstellung katholischer Landeshoheiten verfielen die Volksschulen der Jesuiten nach und nach wieder und waren mit Ablauf des dreißigjährigen Krieges verschwunden. Ueble Nachwirkungen bezüglich der Erziehung haben sich in Deutschland noch lange erhalten und bestehen theilweise noch in den geschlossenen Anstalten, in der Art und Weise der öffentlichen Preisvertheilungen ꝛc.

Die Nachtheile im Erziehungssystem der Jesuiten sind kurz folgende: 1) Niederhaltung der rein menschlichen Gefühle, die Abwendung des Herzens und Sinnes von Vater, Mutter, Heimath und Vaterland; 2) die unnatürliche Aufstachelung des Ehrgeizes, die religiöse Intoleranz; 3) die zur Verstellung und Heuchelei führende Aufpasserei; 4) die Schädigung wahrer Religion, der Selbstständigkeit und des Charakters.

Verdienter um die Volkserziehung und den Elementarunterricht

der ärmeren Jugend machten sich die Orden der Piaristen und Ursulinerinen, von denen noch in §. 15 die Rede sein wird.

---

§ 15.

Die Volksschule im Jahrhundert der Reformation.

Dem Mittelalter war der Begriff der eigentlichen Volksschule fremd. Nur hie und da finden sich Ahnungen eines Bedürfnisses von dem, was die Volksschule gewähren soll. (Der Unterricht der Landbewohner reducirte sich auf die Erlernung der 10 Gebote, des Glaubens und Vaterunsers, während die Städte schon früher Schreib- und sogar Mädchenschulen einrichteten und sich das Recht der Aufsicht darüber aneigneten. S. Seite 36 u. ff.)

I. Die protestantische Volksschule.

1. Deren Entwicklungsgeschichte.

a. „Die protestantische Volksschule hat ihren embryonischen Anfang in der Kinderlehre."

Der Unterricht der Visitatoren an die Pfarrherrn v. J.
1528 schrieb bereits vor, daß letztere am Sonntag Nachmittag die drei Hauptstücke dem Gesinde und den Kindern vorsprechen, erklären und einprägen sollen, da außerdem von einer lebendigen Theilnahme am Gottesdienst und einer fruchtbaren Anhörung der Predigt nicht wohl die Rede sein könne. Die in dieser Zeit erschienenen Katechismen von Luther machten denn auch die „Kinderlehre" bald so allgemein, daß sie Melanchthon in der Apologie als eine eigenthümliche und mit Sorgfalt gepflegte Frucht des Protestantismus hervorheben konnte.

b. Auf Dörfern konnte der Pfarrer oft nicht allein seinen in verschiedenen Ortschaften wohnenden Pfarrkindern genügenden Unterricht geben, weshalb hier sein Diener, der Kirchner (der bei allen kirchlichen Handlungen zu Dienst sein mußte), oder Glöckner (weil er die Glocken läutete), oder Küster (als Verwahrer der hl. Gefäße ꝛc.), oder Sigrist und Meßner (in Süddeutschland) die Nebengottesdienste und das Amt des Katecheten zu verwalten bekam.

c. Die Katechisirübungen des Küsters waren aber ursprüng-

lich noch kirchliche Gemeindekatechisationen. Erst als die Confirmation eingeführt war und ein besonderer Confirmandenunterricht ertheilt werden mußte, der nur von Erfolg war, wenn die Kinder vorher im Lesen, Schreiben, in der Katechismus- und Bibellehre, im Singen und Beten ordentlich unterwiesen waren, erst als sich die lutherische und reformirte Kirche in besonderen Symbolen fixirten, welche zum Verständniß zu bringen waren: — erst da war für die Kirche die **Nothwendigkeit** zur Gründung von Volksschulen unabweislich gegeben, deren unterrichtliche Versorgung selbstverständlich dem bisherigen Gehilfen des Pfarrers, dem Küster, zufiel. Damit wurde der Küster zum Schulmeister, welche Benennung jedoch erst in der Mitte des 17. Jahrhunderts allgemein ward. —

In Flecken und Städten versorgten die schon eingangs erwähnten deutschen Schreibschulen zugleich die Einübung protestantischer Lehren. In Straßburg z. B. wanderten die Schulkinder beiderlei Geschlechts in die deutschen Pfarrschulen mit Evangelienbuch und Psalter, um bei ihren „Lehrmeistern und Lehrfrauen Lesen, Singen, Beten und etwa noch Rechnen" zu lernen.

d. Der verhältnißmäßig gute Fortgang der städtischen Volks- d. h. Schreib- und Rechenschulen wirkte auch auf die Hebung der Landschulen ein; denn erleuchtete Fürsten bestanden darauf, daß auch das Landvolk unterrichtet und den Städtern in der Bildung nahegebracht werde. Erst die in dieser Zeit von der Obrigkeit erlassenen Kirchen- und Schulordnungen gaben dem Volksschulwesen einen festen Boden, indem damit das Widerstreben mancher Pfarrer und vieler Eltern gebrochen wurde.

Durch die Schulordnungen des 16. Jahrhunderts wurden die Schulen der protestantischen Kirche aber als Glieder eingeordnet, für welche die Städte sich das Recht behielten, die Lehrer anzunehmen, während die geistlichen Behörden das Recht der Bestätigung verlangten, „damit kein Unbefähigter ins Amt rücke."

2. Zustand der prot. Volksschulen.

So war denn endlich die **Volksschule** in Stadt und Land begründet. Leider fehlten bei ihrer Geburt noch die Hauptbedingungen ihrer Existenz, die Anstalten zur Vorbereitung lehrfähiger Schulmeister und die gesetzlich ausgespro-

chene und aufrecht erhaltene Schulpflichtigkeit der Kinder.

Wo der Küster, des Lesens und Schreibens kundig, zum Schulhalten bereit war, wo die Leute ihre Kinder in die Schule schicken und für die Mühewaltung den Küster lohnen wollten, da entstanden Schulen. Sie waren nicht in Dienst-, sondern in Privatwohnungen, — auf den Dörfern oft in den elendesten Hütten, — in denen die Schulkinder, enge eingepfercht, mit der Familie und dem Viehstande des Schulmeisters zusammenlebten. In unvermögenden Orten mußte der Schulmeister reihenum wohnen und sich mit einer kaum nennenswerthen Besoldung begnügen. Zugleich war er oft Büttel oder Feldschütze, was übrigens einige Schulordnungen strenge verboten. In der Stadt war täglich 4 Stunden Schule, auf dem Lande galt der Unterricht als Winterbeschäftigung. Die Kinder kamen, wenn sie wollten, durften oder mußten mit dem 5., 6. oder 7. Jahre und gingen mit dem 11. oder 12. wieder ab. Mit der Spaltung in der protestantischen Kirche regelte sich der Schulbesuch und die Dauer desselben einigermaßen insoferne, als man die Fehlenden für Ketzer hielt und bedacht war, den Schulbesuch durch ungesetzliche Strafandrohungen zu erzwingen.

Die **Unterrichtsgegenstände** waren: Katechismus und Kirchengesang, Lesen, Schreiben und vereinzelt Rechenübungen. Der Katechismus wurde, obgleich neben dem Auswendiglernen das Ueben, Rechtverstehen und Begreifen desselben gefordert wurde, nur wörtlich dem Gedächtnisse eingeprägt oder, wie man bezeichnender sagte, eingebläut. Dieses Einbläuen mußte vielfach ja größtentheils durch Vorsagen bewerkstelligt werden, wobei natürlich den Lehrern (oder einzelnen Eltern) nicht selten der Geduldfaden riß. Jeder Tag mußte mit Aufsagen des Katechismus beginnen und mußte der Schulmeister noch einen besondern Tag in der Woche dazu nehmen. — Auch dem Kirchengesange war wöchentlich eine bestimmte Zeit zu widmen; denn ihm wurde neben dem Katechismus in den Schulen des 16. Jahrhunderts die meiste Aufmerksamkeit geschenkt. Die neuen Lieder der Reformatoren gingen von Mund zu Mund und wurden durch Vor- und Nachsingen eingeübt.

Beim Lesen wurden nach Melanchthon's Schulplan die Schulkinder in drei Haufen getheilt:

1) die „soeben anfahen zu buchstaben,
2) die, so anfahen die Syllaben zusammenzuschlagen und
3) die, welche anfahen Lesen und Schreiben."

Beim Lesen soll man scharf unterscheiden, richtig aussprechen und nichts verschlucken.

1520 gab Valentin Ickelsamer ein methodisches Lesebuch heraus, in dessen Vorwort er sagt: „Billig ist es allen Deutschen eine Schande und Spott, daß sie anderer Sprachen Meister wollen sein und haben ihre eigene angeborene Muttersprache noch nie gelernt oder verstanden." Er war um 1530 Schulmeister in Rothenburg o. d./T. und darf in der Geschichte als der einzig bekannte Elementarmethodiker des 16. Jahrhunderts genannt werden. Seine neue Lesemethode war eine Art Lautirmethode, bei welcher er Laut und Buchstaben wohl unterschieden und die Wörter in ihre Laute zerlegt wissen wollte. Weiter behandelte er die deutsche Rechtschreibung.

Zum Schreiben hielt man ein besonder Büchel nöthig, wobei man unterweilen dem Schüler bei der Form der Buchstaben die Hand führte, damit sie lernten „Gerecht Buchstaben Teutsch zu schreiben und schriftliche Arbeit zu liefern." Eine Anweisung hiezu lieferte M. F. Frangk 1531.

Der Rechenunterricht hatte in der damaligen Volksschule noch kein volles Bürgerrecht erlangt, sondern wurde nur hie und da als ein Fremdling, ein willkommener oder unvermeidlicher, beherbergt, obgleich die Rechenkunst hoch geachtet war und im 16. Jahrhundert schon mehr denn 200 gedruckte Rechenbücher herauskamen. (Adam Riese, 1492 in Staffelstein*) in Oberfranken geboren, 1528 Bergbeamter in Annaberg, 1530 Schulvorsteher, gab ein Rechenbuch heraus: „Rechnung auf Linien und Federn," das viele Auflagen erlebte).

Schulbücher waren in den Händen nur weniger Land-Schulkinder. Im allgemeinen galten der kleine Katechismus mit der Haustafel von Dr. Luther und ein geistliches Liederbuch (Gesangbuch) als die einzigen Lehr- und Lernmittel; auch die wenigen übrigen Gegenstände wurden vom religiösen Gesichtspunkte aus behandelt.

Mit dem Katechismus war noch kein Spruchbuch verbunden; als das erste dieser Art ist das vielgebrauchte und weitverbreitete Rosarium von Trotzendorf anzusehen.

Für die besonderen Festzeiten mußten Lieder gelernt werden und dafür wurde schon 1524 in Nürnberg eine Liedersammlung veranstaltet unter dem Titel: „Etlich christlich Lieder, Lobgesang ꝛc." Es entstanden dieser Sammlungen gar manche für das Volk, auch für die Jugend, der sie aber in den Volksschulen auf dem Lande fast fremd blieben.

Auch Fibeln und andere Hilfsmittel zum Leseunterricht kamen ans Tageslicht. Luther selbst schrieb „der Kinder Handbüchlein," darin das ABC, der Glaube und das Vaterunser standen. J. J. 1520

*) Der Magistrat dieser Stadt ließ 1875 eine Erinnerungstafel an dem Geburtshause des Rechenkünstlers anbringen.

erschien das erwähnte Lesebuch Ickelsamers: „Von der rechten Weise lesen zu lernen," 1526 „der Laien Biblia, ein Büchlein für Kinder", worin das Alphabet, die Hauptstücke und die mit Ziffern geschriebenen Zahlen bis 1000 enthalten waren.

Für das Rechnen war nicht so übel gesorgt, wie man sich gewöhnlich vorstellt. Manche Rechenbücher gingen schon auf den Grund des Verfahrens ein und sogar die methodischen Vorübungen im Kopfrechnen fehlen nicht ganz. Außer dem Rechenbuch Adam Riesen's ist besonders die Arithmetik J. M. Stifel's hervorzuheben, in welcher er unter anderem sagt, daß täglich neue Rechenbücher herauskommen.

Bei alledem gab es wenig Lehrer, die diese Bücher recht verstanden oder hätten ihren Schülern recht gebrauchen lehren.

Von **Methode** im Volksschulunterricht war daher fast keine Rede. Die Schulkinder setzten sich meist eben so regellos wie sie kamen in der Schulstube zusammen, wo der Schulmeister während des Unterrichts sein ehrbares Handwerk trieb, die Schüler nacheinander hervortreten, sie aufsagen ließ oder verhörte.

Die **Zucht** war in den deutschen wie in den lateinischen Schulen streng und hart. Erziehungsmittel waren: Prügeln, Schimpfen, Drohen, Fluchen, Vorwerfen körperlicher Gebrechen ꝛc., so daß alle Schulordnungen den Präzeptoren im Schulhalten es zur Pflicht machten, sich der herkömmlichen, ganz unmenschlichen Disziplin zu enthalten, wie besonders aus der **Eßlinger Schulordnung** von **1548** (und aus der „Geschichte des Schulwesens von **Basel**" von Fechter) zu ersehen ist. Die Ruthe war das von der Schuljugend mit Furcht und Schrecken respektirte Symbol der gesammten Schuldisziplin. Straffällige Schüler mußten sie küssen, bei ihr Besserung geloben, und der neue Lehrer wurde durch Ueberreichung der Ruthe vor der Jugend feierlich in sein Amt eingeführt. —

(Ein Bild von den Schulmeistern jener Zeit gibt die Schrift: „Sieben böse Geister, welche heutigen Tages gemeiniglich die Küster oder sogenannten Dorfschulmeister regieren" *).

II. Die katholische Volksschule.

Wird auch bereitwillig zugegeben, daß durch die Reformation die Nothwendigkeit der Gründung von Volksschulen im protestantischen Volke zum klaren Bewußtsein kam, so ist doch ebensowenig zu verschweigen, daß die Katholiken es recht wohl einsahen, daß sie der Reformation einen hemmenden Damm nur entgegenstellen konnten, wenn auch sie dem Schulwesen eine größere Sorgfalt widmeten. Aus dieser Erkenntniß wurden auch die in §. 14 er-

*) K. Schmidt läßt diese Schrift um 1540, K. Richter aber richtiger erst um 1700 erscheinen.

wähnten Jesuitenschulen geboren, die ihre Hauptaufgabe in der Aufrechthaltung des katholischen Glaubens oder in der Wiederherstellung desselben suchten.

Kümmerten sich die Jesuiten auch um das (niedere) Volksschulwesen weniger, so war ihre Anregung und ihr Einfluß auf die Leiter des Volkes und seiner Jugend doch sehr bemerkbar.

Auch die kirchlichen Synoden beschäftigten sich von jetzt an mit der Schule. Bereits auf der Provinzialsynode zu Köln im Jahre 1536 wurde die Erneuerung, Verbesserung, Vermehrung und Erhaltung der Schulen dringend empfohlen, „weil der Jugendunterricht eine hochwichtige Sache sei.“ Besonders betonte die Provinzialsynode zu Salzburg 1569, daß die Schulen nicht bloß literarische, sondern auch moralische Institute seien und daß sich in jeder Stadt, in jedem Flecken und bei jeder Burg eine öffentliche Schule befinden solle, in welcher der Lehrer eine zweckmäßige Methode üben und vorzüglich Religion und Sitte pflegen müsse. In der gleichen Weise gingen die Synoden zu Breslau 1592, zu Augsburg 1610, zu Osnabrück 1628 vor. Die 1594 erschienene Schulordnung für das Erzbisthum Salzburg ist sogar eine ganz vortreffliche zu nennen.

Das in der katholischen Kirche erwachte Interesse für den Jugendunterricht trug sich aber auch auf die weltlichen Fürsten über. Die Schulordnung des Herzogs Albert V. von Bayern (1564) gehört zu den besseren jener Zeit. Er verlangt darin geprüfte Lehrer, die sich eines christlichen Wandels befleißigen und die Kinder im christlichen Glauben wohl unterweisen. Auch Lesen und Schreiben, sowie Rechnen sollte gelehrt werden, wohingegen jedes Kind für ersteres 15, für alles aber 30 kr. im Quartal zu zahlen hatte. 1616 fanden einige Räthe des Herzogs Max das Ueberhandnehmen der Schulen gar für bedenklich, wogegen sich aber die Landstände verwahrten, da „Einer, der seine Muttersprache weder lesen noch schreiben könne, gleichsam schier ein todter Mensch sei.“ Die herzogliche Verordnung von diesem Jahre verfügte aber: „daß man kein Bauernkind über 12 Jahre in die Schule gehen lasse, sondern nach solcher Zeit zu anderer Arbeit, Dienste und Lernung anhalte. Auch sollen in Dörfern, wo bisherokeine deutsche Schule gewesen, keine ohne der Regierung Erlaubniß von Neuem aufgerichet werden.“

Regte sich in den katholischen Ländern auch ein pädagogischer Geist, so blieb doch im Ganzen das katholische Volksschulwesen gegen das evangelische zurück, was aus einem Geständniß des gelehrten Jesuiten Anton Possevinus zu schließen ist, worin er sagt, daß viele katholische Eltern ihre Kinder zu den Predigern und in die Schulen der Häretiker schicken, damit sie wenigstens einige Religion hätten, wenn auch eine falsche.

Lehrgegenstände, Methode und Zucht waren dieselben und ähnlich beschaffen, wie in den protestantischen Volksschulen. Bezüglich der Lehrbücher aber ist hervorzuheben, daß die oben erwähnte Synode von Köln die Herausgabe eines Katechismus beschloß, der bald darauf unter dem Titel erschien: „Handbüchlein der christlichen Lehre.“ Die beiden hervorragendsten Katechismen der katholischen Kirche und Schule sind der von dem Jesuiten und Hofprediger Kaiser Ferdinand I. Canisius (400 Auflagen) und der Tridentiner oder catechismus romanus, welcher auf Befehl des Tridentiner Concils bearbeitet wurde.

Große Verdienste um die Volkserziehung und den Elementarunterricht der ärmeren katholischen Jugend erwarb sich Joseph von Calasanza durch seinen 1597 gestifteten Orden der Piaristen oder der Väter der frommen Schulen, dessen Glieder sich neben anderem auch zu unentgeltlichem Unterricht verpflichteten. Unterrichtsgegenstände waren: Lesen, Schreiben, Rechnen und christliche Religionslehre. Die ärmeren Knaben versah der Orden mit den nöthigen Büchern und Lehrmitteln. Obschon von den Jesuiten anfangs eifersüchtig befeindet, haben sie unaufhörlich für Volksbildung in Oesterreich, Ungarn und Italien gewirkt. — Für den Unterricht der weiblichen Jugend entstanden in der katholischen Kirche um diese Zeit gleichfalls geistliche Genossenschaften z. B. die Schwesterschaft der Ursulinerinen,“ 1537 von Angela Merici von Brescia gegründet, die sich bald in Deutschland und ganz Europa ausbreiteten.

Indem nun manche Küster und Schulhalter in Städten und Dörfern das Beispiel achtbarer Cantoren und Schulmeister getreulich nachahmten und sich bestrebten, tüchtige Jugenderzieher zu werden, — erbrauste urplötzlich der Sturm des dreißigjährigen Kriegs durch die deutschen Lande und begrub die schwachen Anfänge des Volksschulwesens in seine Verwüstung. Die erste Periode der Volksschulen ging zu Ende, ohne daß die zweite beginnen konnte.

Die ganze Erziehung dieser Periode erfüllte ihre Aufgabe nicht. Noch hatte sie die Anschauungen nicht ganz verdrängt, die Welt als Jammerthal zu erkennen und freudenlos das Leben als nichtig zu betrachten. Ihre Lehrlinge erstickten dabei im starren Formalismus und blieben unwissend, während die barbarische Zucht sie äußerst roh erhielt.

Und doch war ihr Werth nicht unbedeutend. Sie übte Zucht des Geistes und beseitigte den subjektiven Dünkel, der beseitigt werden mußte, ehe die Vernunft in ihre Rechte eintreten konnte. Zugleich wurden die ersten Grundrisse der Volksschule gezogen und ward die Religion im Gefühl der Erlösungsbedürftigkeit zum Centrum des Unterrichts gemacht.

---

§. 16.

Die realistische und philosophische Opposition.

In der vorhergegangenen Erziehungsperiode war der Unterricht abstrakt, Sachkenntnisse fehlten; man lernte aus Büchern ohne Anschauung. Was man lernte, waren nicht Gegenstände selbst, sondern Worte über dieselben aus Büchern der „Alten," über Sterne, Naturkräfte, Steine, Pflanzen, Anatomie ꝛc. Aber die Welt des Wissens und der Erfahrung war weiter geworden. Auf der Erde waren neue Länder, am Himmel neue Körper, in der Wissenschaft neue Gesetze entdeckt. Wo aber das Leben sprach, konnte der Buchstabe nicht herrschen, selbst nicht in der Erziehung.

Da trat in verschiedenen Ländern ein Geistesbund von Männern auf, die vom todten Buchstaben auf die lebendige Natur hinwiesen. Obwohl vielfach Prediger in der Wüste, gaben sie doch der Bewegung der Geister eine neue Unterlage und bereiteten ihr den Weg. Dies waren Michel de Montaigne, Baco von Verulam, Ratichius, Comenius und Locke.

In Frankreich wirkte in diesem Sinne François Rabelais und Petrus Ramus, die Vorläufer des geistreichsten französischen Schriftstellers des 16. Jahrhunderts, des hier mit Ehren zu nennenden

1. Michel de Montaigne (1533—1592),

der mit französischer Leichtigkeit gegen Scholasticismus und Jesuitismus Front machte und alle Pedanterie verurtheilte. In seinen „Gedanken über verschiedene Dinge" sprach er auch Grundsätze über die Erziehung aus, die mit den bisherigen in Widerspruch standen.

Z. B. „Alle menschlichen Dinge sind dem Zweifel unterworfen. Die Vernunft bestreitet alle Ueberzeugungen und Systeme. Alle Sorgen und Ausgaben der Eltern gehen nur dahin, uns den Kopf mit Wissenschaft zu füllen; ob auch mit Urtheilsfähigkeit und Tugend, daran denkt man nicht. Alle Lehren, die man dem Zögling ertheilt, müssen darauf zielen, seine Sitten und seinen Sinn zu lenken, ihn zu lehren, sich selbst zu erkennen, gut zu leben und gut zu sterben. Mein Schüler soll seine Lektion nicht sowohl aufsagen, als üben. Ich würde meine Muttersprache zuerst gut wissen wollen. — Unsere Spiel- und Leibesübungen müssen einen guten Theil des Studirens ausmachen. Es ist aber nicht bloß eine Seele, nicht bloß ein Körper, den man erzieht, sondern ein Mensch. Der Körper ist an Strapatzen zu gewöhnen; zum Studiren muß man Liebe einflößen. Weg mit Zwang und Gewalt, die erniedrigen und verdummen. Die jetzigen Erziehungsanstalten sind Kerker. Viel anständiger wäre es, die Klasse mit Blumen zu bestreuen, statt mit blutigen Birkenreisern. Ich würde an die Schulwände die Munterkeit, die Freude, die Grazien malen lassen."

(B. Charakterbilder II. S. 8 - 14.

Montaigne ist ein Feind aller Bücherweisheit, will lebendiges Lernen im Umgang mit Menschen und der Natur, sachliche Bildung, selbständiges Urtheil, tüchtige Leibesübungen und heiteren Sinn. Wenn sein Einfluß im Augenblick nicht sehr bedeutend gewesen, so haben doch Rousseau und Locke von ihm gelernt und ist so nicht todt geblieben, was sein lebendiger Geist übermüthig herausschleuderte.

In England trat jetzt der Urheber und geistvollste Vertreter des Realismus (Wirklichkeitslehre) auf.

2 Baco von Verulam (1561—1626),

Philosoph und Staatsmann von großem Verstande aber niedrigem Charakter, führte einen absoluten Bruch mit dem Mittelalter herbei, indem er die Naturwissenschaften als das Centrum der Neuzeit betrachtete. Er verwarf die scholastische, an das Alterthum geknüpfte Wortgelehrsamkeit sammt ihrer abstrakten Methode und drang auf Sachkenntniß, die er aus der selbstständigen und prüfenden Untersuchung der concreten Wirklichkeit schöpfte.

„Alle Begriffe, die nicht aus der Natur der Dinge geschöpft sind, sind Idole, welche den menschlichen Verstand trüben und die Natur verschleiern, sie geben Wort-, aber keine Sachkenntniß; darum muß man die Natur mit Augen anschauen, statt sie aus Büchern zu studiren."

Obgleich Baco sich über die Pädagogik nur gelegentlich äußerte, so ist er doch dadurch, daß er den Geist von der Vergangenheit auf die Gegenwart, auf die lebendige Natur und die bald glänzend sich entwickelnden Naturwissenschaften lenkte, der Vater der realistischen Pädagogik geworden.

(B. Charakterbilder II. S. 16—18).

In **Deutschland** erschien zu dieser Zeit auf dem Erziehungsfelde im Kampfe mit dem Scholasticismus

3. Wolfgang Ratke (1571—1635),

gewöhnlich Ratichius genannt. Geboren zu Wilster in Holstein, besuchte er das Gymnasium in Hamburg und studirte in Rostock. Klagen über schlechten Unterricht veranlaßten ihn zu dem Entschlusse, eine bessere Methode einzuführen. Er brachte zu diesem Zwecke 13 Jahre auf Reisen in Holland zu, wo er sich mit Baco's Schriften bekannt gemacht haben soll. Bei seiner Rückkunft (in seinem 32. Lebensjahre) kündigte er eine leichte Art an, wie man die Sprachen und sämmtliche Wissenschaften lehren müsse. Die veralteten Fehler der Gedächtnißkrämerei abschaffen, dünkte ihm eine Hauptsache; nicht weniger war ihm darum zu thun, mit seiner neuen Unterrichtsmethode Aufsehen zu machen. Im Jahre **1612** benützte er den Frankfurter Wahltag, um dem deutschen Reiche eine Denkschrift seines Unterrichtssystems zu übergeben. Pfalzgraf Wolfgang Wilhelm von Neuburg schenkte ihm darauf 500 Gulden, Landgraf Ludwig von Darmstadt trug einigen Gießener Professoren auf, Ratke's Vorschläge und Ansichten zu prüfen und gaben dieselben die günstigsten Zeugnisse ab. Die Herzogin Dorothea berief ihn 1613 nach Weimar und vermachte ihm (1617) 2000 Gulden. 1614 wurde Ratke nach Augsburg berufen, um die Schulen zu reformiren, was aber mißlang; ebenso erging es ihm 1617 in Frankfurt. Endlich reichte er **1618**
eine Denkschrift an den Fürsten Ludwig von Anhalt-Cöthen ein, welche die Grundzüge seines Systems enthielt. Diese sind:

1) Alle Unterweisung muß zuerst in der Muttersprache geschehen; sie ist als der Schlüssel zu allen übrigen Sprachen zu betrachten.
2) Alles nach Ordnung und Lauf der Natur, vom Leichten zum Schweren.
3) Nicht mehr denn einerlei auf einmal. (Nacheinander).
4) Eins oft wiederholen und dem Verstande tief einbilden.

6) Alles ohne Zwang, der verleidet und wider die Natur ist; daher recht lehren, gut lehren. Nicht des Lernens halber, sondern des Muthwillens und der Bosheit willen darf der Schüler geschlagen werden. Der Lehrer soll die körperliche Strafe nicht selbst vollziehen (Jesuiten).
6) Alles in Harmonie und Einigkeit.
7) Nichts soll auswendig gelernt werden, was den Verstand abstumpft.
8) Keine Regeln, ehe man die Materie gegeben.
9) Alles durch Erfahrung und Untersuchung; überall muß die Probe möglich sein; denn es gibt keine Autorität ohne Grund und Ursache.
10) Die Schulen sollen nach dem Unterschied der Sprachen auch an unterschiedlichen Orten angelegt sein.
11) Wie die Knaben durch die Männer, so sollen die Mädchen durch tüchtige Weibspersonen unterwiesen und in guter Zucht gehalten werden.

Ratichius erhielt darauf noch im selben Jahre durch den schon genannten Fürsten Mittel und Gelegenheit, zu **Cöthen,** woselbst auch die Bürger dem Reformator vertrauensvoll entgegen kamen, seine Grundsätze zu verwirklichen. Die Organisation war großartig, der Erfolg aber nicht entsprechend. Die gehegten Erwartungen wurden getäuscht. Der Grund lag einerseits in der Methode, welche die bisherigen Unterrichtsweisen ignorirte, und andrerseits in dem Schöpfer der Methode selbst, der in ihr den einzigen Heilsweg sah und doch nicht das nöthige Geschick besaß, sie durchzuführen. Er überschätzte die Methode und unterschätzte die Bedeutung der Persönlichkeit des Lehrers. Seine Begeisterung schlug deshalb in zelotischen Eifer um. Eigensinn, Herrschsucht und Geheimnißthuerei mit seiner Methode bemeisterten sich seines Wesens und wo er seinen Kopf nicht durchsetzen konnte, wurde er heftig und verletzte seine Gönner ebenso, wie seine Collegen.

Im Oktober **1619** wurde er gefangen genommen und erst im Juni **1620** in Freiheit gesetzt, nachdem er einen Revers unterschrieben, in welchem er bekannte, daß er „ein mehreres gelobet und versprochen, als er verstanden und ins Werk richten konnte." So nahm sein Wirken in Cöthen also schnell ein Ende.

Nachdem er in Magdeburg einem Concurrenten weichen mußte, fand er ein Asyl bei der Gräfin Anna Sophia in Rudolstadt, welche er im Hebräischen unterrichtete und die ihn allenthalben, besonders dem Kanzler Oxenstierna von Schweden em-

pfahl. Schon hatte Ratke Aussicht auf die Einführung seiner Methode in Schweden, als ein Schlag **1633** ihm die Zunge und die rechte Hand lähmte. Damit waren seine neuen Hoffnungen zerstört. Sein unruhiger Geist schied im Jahre **1635** von seinem gebrochenen Leibe. In Erfurt, wo er gestorben, ließ ihn seine Gönnerin Anna Sophia in der Barfüßerkirche beerdigen.

Ratke hatte die Schäden des Schulwesens seiner Zeit erkannt, vermochte sie aber nicht zu heben.

Die Samenkörner der Wahrheit aber, welche er unter seinen theilweise einseitigen pädagogischen Ansichten mit ausgestreut hatte, gingen nicht mit ihm unter. Daß man vom Allgemeinen zum Speziellen, vom Leichteren zum Schwereren gehen, daß man Eines nach dem Andern und nicht viel auf einmal lernen, daß man durch die Muttersprache andere erklären müsse: das war die Errungenschaft, die hinfort nicht mehr verloren gehen konnte. Sein Hauptverdienst besteht darin, daß er der **Muttersprache** ihre Rechte zurückzuerobern suchte. Für den Realunterricht hingegen hat er nichts Bemerkenswerthes geleistet.

(B. Charakterbilder II. pag. 19—38).

Während des schrecklichen dreißigjährigen Krieges und nach demselben lebte und wirkte der große und universelle Czeche

4. Johann Amos Comenius
(geb. den 28. März 1592, † den 15. Nov. 1671) [1].

Er war geboren zu Ungarisch-Brod (nach and. Angaben zu Nivnic oder Komna) im heutigen Mähren, verlor früh seine Eltern und wurde von seinen Verwandten vernachlässigt [2]. Erst im 16. Lebensjahre lernte er Latein und setzte später seine Studien an verschiedenen Orten (Herborn, Heidelberg) fort. Kurz nach Beendigung seines Studiums wurde er Rektor der Brüderschule in Prerau in Mähren, 2 Jahre später evangelischer Prediger in Fulneck, woselbst die schweren Prüfungen begannen, denen er sein

---

1) So allgemein das Jahr 1671 angegeben wird, so scheint diese Angabe dennoch nicht richtig zu sein, weil das aufgefundene Kirchenbuch zu Narden 1670 als das Todesjahr enthalten soll.

2) Der Vater des Comenius hieß Martin Komensky, so benannt nach Komna, einem nicht weit von Ungarisch-Brod gelegenen Orte.

ganzes Leben lang ausgesetzt war. Hier dirigirte er auch die Schule und gab mehrere Schulbücher heraus. Von da mußte er vor den Spaniern fliehen, fand aber Zuflucht bei einem Edelmann im Gebirge, dessen Kinder er unterrichtete. Mit der gewaltsamen Einführung des Katholizismus in Böhmen, bei welcher 30,000 evangelische Glaubensgenossen und mehr als 500 Edle ihr Vaterland verließen, mußte er wieder flüchten und alle seine Habe zurücklassen. So kam er **1628** nach Lissa in Polen und übernahm den Unterricht an einer Schule. J. J. **1632** wurde er zum Aeltesten, **1648** zum letzten Bischof der Brüdergemeinde gewählt.

Hier schrieb er 2 seiner Hauptwerke, nämlich:

1) „Das geöffnete Sprachthor"

(Janua linguarum reserata), das zur Erlernung der Sprachen die Thür aufschließen sollte", welches in nicht weniger als 12 europäische Sprachen und 4 asiatische übersetzt wurde.

2) „Die große Unterrichtslehre"

(Didactica magna), in welcher er seine Ideen zu einer allgemeinen Methodik in böhmischer Sprache niedergelegt, die er aber später lateinisch bearbeitete. Es ist das eine vollständige Unterrichtslehre in kühnen und genialen Umrissen. Er faßte die Aufgaben der Schulen und Lehrer besonders auch von der erziehlichen Seite auf, ja er stellt den Zweck der Erziehung über den Unterricht. Bekannt und berühmt geworden durch seine pädagogische Tüchtigkeit, erhielt Comenius ehrenvolle Berufungen nach Schweden, England, Frankreich und Ungarn. In Schweden richtete er innerhalb vier Jahren das Schulwesen nach seinen Anschauungen ein, kehrte dann **1648** nach Lissa zurück, um bald **(1650)** der Einladung eines ungarischen Notabeln, des Fürsten Rakoczi von Siebenbürgen, zur Ordnung seiner Schulen zu folgen. Dort schrieb er das folgende Hauptwerk:

3) „Die gemalte Welt"

oder den vielberühmten „Orbis pictus, der sichtbaren Welt I. und II. Theil, d. i. aller vornehmsten Weltdinge und menschlicher Handlungen Abbildung Benahmung und Beschreibung" (302 Holzschnitte), der **1657** zu Nürnberg erschien und viele Auflagen und Nachahmungen bis in die neueste Zeit erlebte. Comenius soll nicht weniger als 92 Werke geschrieben haben.

1654 kehrte Comenius nach Lissa zurück, wo neue Heimsuchungen seiner warteten. **1656** wurde Lissa von den Polen zerstört und Comenius zum zweitenmale aller seiner Habe beraubt. So kam der schon bejahrte Mann nach Schlesien, Brandenburg, Stettin, Hamburg und fand endlich bei einem reichen Verehrer, Lorenz de Geer, in Amsterdam ruhigen Aufenthalt bis zu seinem i. J. **1671** am 15. November erfolgten Abscheiden.

Weit von der Heimath hauchte diese große ehrwürdige Leidensgestalt die Seele aus, nachdem sie, verfolgt und umherirrend, während jener entsetzlich verwüstenden 30 Kriegsjahre nicht verzweifelt, sondern an jedem neuen Orte mit erneuter glaubensstarker Treue an der Erziehung der Jugend für eine bessere Zukunft gearbeitet hatte. Die große Idee, welche sich durch des Comenius vielbewegtes Leben zog, war die Beglückung des Menschengeschlechts durch Erziehung und in der Erziehung durch methodischen Unterricht.

Comenius eiferte gegen ein Studium der Naturwissenschaften aus Büchern, ohne sich um die Urbilder zu bekümmern und verlangte Anschaulichkeit, Gründlichkeit, Stufenmäßigkeit und Selbstthätigkeit in der Methode.

Daher fordert er bei der Methode der **Wissenschaften:** „Stelle alles dem Sinne vor. **Augenschau** ist Beweis," und gibt die Regeln:

1) Was man wissen soll, muß gelehrt werden.
2) Was gelehrt wird, ist als Gegenwärtiges zu behandeln und der Nutzen anzugeben.
3) Das zu Lehrende ist geradezu, ohne Umschweif zu lehren.
4) Erst das Allgemeine, dann die Theile.
5) Die Theile behandle genau nach Lage, Ordnung und Verbindung.
6) Alles nacheinander; man erkennt immer eins in einer Zeit.
7) Bleibe bei dem Gegenstande so lange, bis er erkannt.
8) Lasse der klaren Erkenntniß wegen die Unterschiede angeben.

Die Methode der **Kunst** erfordert dreierlei:

1) ein Musterbild oder die Idee, 2) einen Stoff, dem die Form zu geben ist, und 3) Werkzeuge.

Die Arbeit muß bei den Elementen beginnen, zuerst strenge Nachahmung guter Meister sein. Das Beispiel geht voran, die Regeln folgen.

Zur Methode der **Sprachen** bemerkt er unter anderem:

Die Sprachen werden als Mittel zur Erlernung und Mittheilung der Bildung getrieben, und zwar zuerst die nothwendigen, damit anderen wichtigen Dingen nicht die Zeit entzogen

wird. Daher ist die Muttersprache zuerst zu erlernen. Jede fremde Sprache ist aber wie die Muttersprache mehr durch den Gebrauch, als durch Regeln einzuüben; dazu sollen die Lehrbücher den Altersstufen entsprechen.

Von besonderer Bedeutung ist des Comenius Organisationsplan.

Er unterscheidet vier Schulen, nämlich:

1) Die Mutterschule für die Kinder bis zum 6. Jahre, welche durch Pflege des Leibes, der Sinne, der Zucht und Sitte den Grund zu aller künftigen Ausbildung zu legen hat. [1])
2) Die Volks-Schule, welche die Zöglinge vom 6. Jahr an aufnehmen und in jeder Gemeinde eingerichtet sein soll. Alle Kinder ohne Unterschied sollen dieselbe besuchen.
3) Die lateinische Schule, die sich in jeder kleinen Stadt und
4) die Universität, die sich in den größten Städten befinden solle. — Ersichtlich faßt Comenius das Bildungswesen als etwas Ganzes auf und gliedert die Volks-Schule zuerst in diesen Organismus ein.

In der Volks-Schule (Schule der Muttersprache) will Comenius gelehrt wissen: Lesen und Schreiben, Rechnen und Messen, Katechismus, Bibel und geistliche Lieder, kurze allgemeine Geschichte und einige Kosmographie. Mit dieser Forderung erscheint er, wenigstens dem Begriffe nach, als Schöpfer der deutschen Bürgerschule, wenn auch die Verwirklichung seiner Ideen noch eine ziemliche Zeit auf sich hat warten lassen. — Doch ist er nicht bloß Methodiker, sondern auch Pädagog im vollsten Sinne.

Das Lernen ist ihm Mittel zur sittlichen Erhebung, die er höher schätzt als Gelehrsamkeit. Ueberall sind die Kardinaltugenden: Klugheit, Mäßigkeit, Stärke und Gerechtigkeit zu pflegen und zwar schon frühe, ehe das Laster wächst. Da man die Tugend durch ehrsames Handeln lernt, so sollen Eltern und Lehrer den Zöglingen ein gutes Beispiel geben, sie vor böser Gesellschaft bewahren und in strenger Zucht halten. Eine Schule ohne Schulzucht (i. eng. Sinn) ist eine Mühle ohne Wasser. Doch darf die Zucht nicht niederschlagen, sondern soll ein Werk der Liebe, Mäßigung und Weisheit sein, soll den Schüler zu

[1]) Davon handelt die 1633 zu Lissa in deutscher Sprache erschienene „Mutterschule."

freiwilliger Pflichterfüllung anleiten und Ruthe und Backel beseitigen, die dem Sklaven gehören. Zucht und Unterricht müssen von christlichem Geiste durchdrungen sein und den Schüler auf seine letzte Bestimmung, die ewige Seligkeit in Gott, hinweisen. —

Aus dem Wenigen ist ersichtlich, daß Comenius, der in vieler Beziehung der Pestalozzi seiner Zeit war, von einer gesunden Gesammtanschauung der menschlichen Natur und Verhältnisse ausging und die pädagogische Aufgabe, seiner Zeit mit Riesenschritten vorauseilend, richtig erkannte. Deshalb sind auch seine 3 darauf gestützten didaktischen Grundforderungen: **Muttersprache, Realien** und bildende **Methode** unvergessen geblieben [1]).

(B. Charakterbilder II. S. 38—61).

Gegen die damals in den höheren Ständen herrschende verweichlichende Erziehung und lächerliche Verbildung trat der englische Arzt

5. John Locke (1632—1704)

auf. Er forschte nach den Gesetzen, nach welchen die Thätigkeit des Menschengeistes erfolgt und wurde hiedurch der Begründer der für die Pädagogik so wichtigen empirischen Psychologie, die später in Deutschland durch Herbart und Beneke weitere Ausbildung erlangte. Als Erzieher eines jungen Gentleman schrieb er seine

„Gedanken über Erziehung der Kinder,"

worin er eine sehr tiefe Einsicht in die Natur des Kindes und seine Entwicklung bekundet. Mit der Betonung einer verständigeren physischen Erziehung schuf er die Basis, auf welcher später die Philanthropisten bis ins Extrem fortbauten.

Der höchste Zweck der Erziehung liegt ihm in dem Satze Juvenal's:

Mens sana in corpore sano:

Ein gesunder Geist nur in einem gesunden Körper.

In seiner erwähnten Schrift verlangt er:

1) Auf die körperliche Erziehung nicht minder Gewicht zu legen, als auf die geistige. Der Jüngling soll Fechten, Reiten,

[1]) Zum Andenken an Comenius und zum Dank für sein Verdienst wurde 1871 der 200jährige Gedächtnißtag seines Todes in der Lehrerwelt vielfach gefeiert und in Leipzig eine allgemeine deutsche pädagogische Bibliothek unter dem Namen Comeniusstiftung gegründet.

Schwimmen und Tanzen lernen; es sind freie, gesunde Künste, die zugleich vor Schwelgerei bewahren. (Siehe Luther).

2) Der Lehrer soll die Individualität seines Zöglings erforschen, dann nach dessen Fähigkeiten Erziehung und Unterricht einrichten. Bei den Spielen des Kindes hat er dazu besondere Gelegenheit, weil es sich da am unbefangensten zeigt.
3) Die häusliche Erziehung ist der öffentlichen vorzuziehen (Quinctilian).
4) Vor allem muß auf sittliche Erziehung (Selbstbeherrschung) gesehen werden. Nie darf man den Launen der Kinder dienen.
5) Das sittlich erzogene Kind wird und soll auch äußerlich sittlich und sittig auftreten.
6) Lob und Tadel sind wichtige Erziehungsmittel. Strafe ohne Leidenschaft, schimpfe nie und wende Schläge nur bei Widersetzlichkeit an.
7) Man muß bei allem, was man mit dem Kinde thut und was man ihm thut, Gründe zu geben suchen, besonders Beispiele.
8) Die Erziehung muß nicht bloß nach der Eigenthümlichkeit des Kindes, sondern auch nach den verschiedenen Ständen verschieden sein.
9) Das Lernen soll nicht ermüden, sondern mehr spielend betrieben werden. Man schreibe daher die 25 Buchstaben auf Würfel und gebe sie dem Kinde zum Spiel; dann wird es das Lesen auf angenehme Weise lernen. Die roth vorgeschriebenen Buchstaben lasse man nachmalen; so lernt es auch das Schreiben leicht.
10) Die Kinder sollen sich ihre Spielsachen selbst machen. Wer ihnen zu viel gibt, nährt neben der Wißbegierde auch eine unruhige Sucht nach Veränderung.
11) Die Muttersprache ist vor den andern zu cultiviren.
12) Die Religion soll Gott als den Schöpfer und Urheber aller Dinge, von dem wir alles Gute empfangen, tief ins Herz und Gemüth pflanzen. Weiter aber soll man im Unterrichte nicht gehen.
13) Zur Erholung lerne jeder Schüler ein Handwerk.

(B. Charakterbilder II S. 64–73).

Ueber die Erziehung der Kinder des Volkes, die Bildung der Mädchen und die Einrichtung von Schulen macht Locke keine Vorschläge.

Wenn die Idealität in Locke's Organisation auch hinter den scharfen Verstand und praktischen Sinn etwas zurücktritt, wie das überhaupt eine Charaktereigenschaft des Engländers ist, so war sie doch eine energische Opposition gegen die damalige gelehrte Schulpedanterie. Seine Pädagogik gab, wie gesagt, den Anstoß, daß die Erziehung auf gesunde psychologische Anschau-

ungen gegründet wurde und den Ton wesentlich auf Zucht und Charakterbildung legte. Wenn die englischen Schulen weniger von diesen Ideen ergriffen wurden, so stellte und stützte sich doch auf den ruhigen englischen Reformator der einflußreichere französische Revolutionär — Rousseau.

So lebhaft die geistige Bewegung war, die sich bei den 3 genannten Culturvölkern bemerklich machte — sie war doch nur von kurzer Dauer. Es blieb im Grunde vorläufig alles beim Alten; nur der deutsche Pädagog Ratichius, und noch mehr der Czeche Comenius führten ihre Principien zugleich in die Praxis ein.

§. 17.

Die Wiederherstellung der Volksschule und ihre dauernde Begründung durch den Pietismus.

Die im vorigen Kapitel genannten Männer wirkten theils vor, theils während des 30jährigen Kriegs, der die Anfänge der eigentlichen Volksschulen in Deutschland fast gänzlich verwüstete; kaum daß noch die größeren und kleineren lateinischen Stadtschulen ihr Dasein in kümmerlicher Weise gefristet hatten. „Die Dörfer waren zu Tausenden niedergebrannt oder verwüstet, die Küster, welche Schule gehalten hatten, waren gestorben oder verdorben oder waren den Trommeln der Werber gefolgt; und das Geschlecht, welches die verwüsteten Städte und Dörfer bewohnte, war in Verwilderung und Elend aufgewachsen. Wollte man daher Volksschulen haben, so mußten dieselben völlig neu geschaffen werden.“ Dies war nach dem Kriege schwieriger als vorher; denn die Regierungen und Kirchenbehörden hatten vollauf zu thun, die staatliche und kirchliche Ordnung wieder herzustellen. Hiezu kam, daß es noch seltener Küster gab, die lesen und schreiben konnten, daß vielfach die Nachweisungen über die Dotation der Küsterstellen verloren gegangen waren und daß das unsägliche Elend des Volks die Gleichgiltigkeit desselben gegen die Schule zu trotzigem Widerstande steigerte. „Wie ein Gestirn, das einsam, ruhig und klar am dunkeln Himmel leuchtet, stand damals der fromme

Herzog Ernst I. zu Gotha,

der von **1641—1675** regierte,

mit seinem frommen und weisen Schaffen und Thun da."

Er, der Sohn der edlen Herzogin Dorothea von Weimar, die von Ratke sich unterrichten ließ, war der einzige Fürst, der noch während der letzten Kriegsjahre mit dem Rektor Reyher den Plan entwarf, das gesamte Schulwesen seines Landes zu ordnen und in dieser Verordnung, der **„Schulmethodus"** genannt, verfügte, daß auch die Dorfjugend kurz und nützlich unterwiesen werden solle, nicht bloß im „Catechismo und dessen Verstande, auserlesener biblischen Sprüchen, Psalmen und Gebetlein, wie auch im Lesen, Schreiben, Singen und Rechnen, und wo man mehr als einen Praeceptorem hat in „Wissenschaft" etlicher nützlicher, theils natürlicher, theils weltlicher und anderer Dinge, Realien, Gesetzes- und Haushaltungskunde" ꝛc. Dazu war der Lehrstoff auf Klassen vertheilt, die Methode kurz angegeben, dann die erziehliche Seite, die Anleitung zu christlicher Zucht und guter Sitte entschieden hervorgekehrt und jährlich öffentliche Prüfung gefordert. — In dieser Schulordnung war den Eltern auferlegt, die Kinder vom 5. bis 14. Jahre in die Schule zu schicken. Versäumnisse sollten mit Geld bestraft werden. (Also zum erstenmale förmlicher Schulzwang.) Dem Unterrichte sollten die Kinder vormittags und nachmittags je 3 Stunden gleichzeitig beiwohnen (also ungetheilte Schule); am Mittwoch und Samstag nachmittags schulfrei.

(B. Charakterbilder II. S. 81—86).

Dieser ganz ungewöhnlichen Anordnungen wegen war damals viel Gespött im Schwange. Dafür aber hatte der Herzog, der wegen Mangel an geschickten Lehrern in seinem Testamente noch die Errichtung einer Lehrerbildungsanstalt empfohlen (erst 105 Jahre darnach geschehen), die Freude, ein wirkliches Volksschulwesen, wenn auch in mangelhafter Gestalt, erblühen zu sehen, während in anderen evangelischen Ländern durch die bloße Wiederholung der alten Kirchenordnungen nichts erreicht wurde.

„Der Geist, der das Volksschulwesen im sechzehnten Jahrhundert ins Leben gerufen hatte, war ja nicht mehr da, wenigstens war seine Kraft verschwunden." In Folge der eingetretenen Spaltung im Protestantismus war der Geist der evangelischen Kirche ein anderer geworden. Sollte die Volksschule in derselben wieder

aufblühen und wirklich gedeihen, so mußte sich zuvor ein Geist erheben, der seinen Gottesdienst nicht durch Aufstellung eines äußeren Kirchenthums, sondern dadurch zu verrichten trachtete, daß er den einzelnen armen Seelen nachging, das Reich Gottes in den Herzen der Einzelnen zu erbauen suchte.

Ein solcher Geist erhob sich damals in der evangelischen Kirche Deutschlands wirklich. Es war der Geist des **Pietismus**, welcher gegenüber der von der Volkskultur sich abschließenden Gelehrtenbildung eine deutsch-christliche Bildung zu schaffen sich zur Aufgabe machte. Hiezu trugen, obgleich nicht als Pädagogen von Fach, aber doch als Pfleger deutscher Sprache und deutschen Sinnes bei: Martin Opitz † 1639, (Paul Gerhardt † 1676), Mich. **Moscherosch † 1669** (gen. Phil. v. Sittewald), Leibnitz 1646—1716, Thomasius 1655—1728 ꝛc. ꝛc.

Vom Quell der Religion, vom Gefühl aus kämpften in der katholischen Kirche Frankreichs die **Jansenisten** für augustinische Lehren ꝛc. (Jansen, geb. 1585, Prof. in Löwen, dann Bischof zu Ypern, † 1638). In ihren Lehr- und Erziehungsanstalten von Port-Rojal bei Chevreuse bethätigten sie in der Zucht eine herzliche Liebe zur Jugend und eine uneigennützige Hingabe für Menschenbildung.

Ihre Schulen gingen zwar unter; denn sie wurden mit Gewalt zerstört; aber ihr Geist lebte wieder auf in **Rollin** (1661—1741) und **Fenelon (1651—1715)**, welch' letzterer in einer hochbedeutenden Anleitung zur „Erziehung der Töchter" von der Ansicht ausgeht, daß eine schlechte Erziehung der Frauen (Trägerinnen der religiös-christlichen Idee) mehr Unheil erzeugt, als die der Männer. Daher will er, daß die weibliche Bildung besonders gefördert werde und von der Religion des Herzens ausgehe. Fenelon wurde Erzieher der drei Söhne des Dauphin. Als er auf den ältesten der Prinzen, den Herzog von Bourgogne, nimmer einwirken konnte, suchte er durch das berühmt gewordene Buch „Telemach" mittelbar die Bildung des Thronerben zu vollenden und den künftigen König auf die Schwierigkeit seiner Aufgabe hinzuweisen. (Der Telemach, ein Fürstenspiegel, erschien übrigens 1699 in Holland wider Fenelon's Willen).

In England traten die Sekten der **Puritaner** (Milton 1608—1674) und **Methodisten** (John Wesley 1703—1791) auf und suchten in die Massen des Volkes religiöse Bildung zu bringen. Sie besaßen i. J. 1869 nicht weniger als 4368 Sonntagsschulen mit fast einer halben Million Schüler und 470 Tagschulen mit 60,000 Kindern.

Die **Pietisten** setzten als Ziel des Unterrichts und der Erziehung: die Erbauung des Reiches Gottes in dem Herzen eines jedweden Kindes in jedem Stande. Allen Standesschulen geht daher die Bildung in der Volksschule voran, die das unerläßlich Nothwendige lehrt für **jeden** Christenmenschen. „Mit diesem Gedanken hat der wahrhafte Begriff der Volksschule Realität erhalten und ist für die Neugestaltung des Volksschulwesens der mächtigste Anstoß gegeben."

Ein hervorragendes Organ des Pietismus war der fromme

Philipp Jakob Spener (geb. 1635 zu Rappoltsweiler im Elsaß, † 1705)

und sein wirksamstes Mittel: die Katechisation mit den Einzelnen. Es waren anfangs (1666 in Frankfurt a. Main) nur Kinder, die sich einfinden mußten; bald aber nahmen Erwachsene freiwillig daran Theil. Man begriff, daß man von einer Katechese mehr Nutzen habe, als von vielen Predigten. Seine „einfältige Erklärung der christlichen Lehre nach der Ordnung des kleinen Katechismus Luthers" war ein Musterstück katechetischer Zergliederung. In segensreicher Weise wirkte Spener später als Oberhofprediger in Dresden und als Propst zu Berlin und sind die nun wieder allenthalben entstandenen Katechismusstunden und sonntäglichen Christenlehren seiner ausgiebigen Anregung zuzuschreiben. Praktische Nachfolger fand er in damaliger Zeit wenig. Er suchte die Religion pädagogisch zu verwerthen und zog sich dadurch den Haß der Kirche, d. h. der Mehrzahl der Geistlichen zu, obgleich er sich mit diesen seinen Bestrebungen ein unbestreitbares Verdienst erwarb.

Das großartigste Werk des Geistes des Pietismus ist die Grundlegung des Waisenhauses in Halle durch einen Anhänger Spener's, der das pädagogische Haupt der neuen Richtung wurde,

August Hermann Francke (1663—1727).

Geboren zu Lübeck, besuchte er später das Gymnasium zu Gotha, wo er durch die gerade sich vollziehende Schulreform mächtig angeregt wurde. Nach Vollendung seiner Studien machte er sich als Candidat der Theologie, vielfach von religiösen Zweifeln geplagt, mit dem Elementarschulwesen praktisch vertraut. Er errich-

tete nämlich 1687 in Hamburg mit vieler Mühe eine Kinderschule. Das Lehren brachte ihn zur Selbsterkenntniß, aus welcher die Schrift: „Von der Erziehung der Kinder zur Gottseligkeit" hervorging. Nachdem er kurze Zeit Diakonus in Erfurt war, woselbst ihn die orthodoxe Partei seines Amtes entsetzte, wurde er als Professor an die Universität Halle berufen. Hier, zugleich Pastor der Vorstadt Glaucha, lernte er erst recht die Unwissenheit und das Elend der Armen kennen, die vor der Thüre des Pfarrhauses um Brod bettelten. Er ließ sie in's Haus treten und versah sie neben der leiblichen zugleich mit geistlicher Speise. In die in seinem Hause aufgestellte Almosenbüchse legte Jemand 4 Thaler und 16 Groschen auf einmal hinein. Damit fing er **1695** an, eine Armenschule zu stiften, aus welcher dann das Waisenhaus und alle übrigen Anstalten erwuchsen, die unter dem Namen der „Francke'schen Stiftung" noch bestehen.

Die Armenschule verwandelte sich in eine „deutsche Bürgerschule," die Waisen wurden im **Waisenhaus** untergebracht, dessen Bau **1698** begann, ein Gymnasium wurde errichtet, in welchem man auch Realunterricht ertheilte, und das Pädagogium erhielt ein ganz neues Gebäude. Alle diese Anstalten wurden reichlich ausgestattet und ihr Bestand ward durch große Geschenke und Vermächtnisse gesichert. Sie zählten in seinem Todesjahr 400 Schüler. (Die damit verbundene Buchhandlung, Apotheke ꝛc., nicht zum pädagogischen Zwecke gehörig, übergehen wir). Auf die Persönlichkeit des Lehrers legte Francke ein großes Gewicht und er richtete deshalb auch 1707 eine Art Lehrerseminar ein, das die Studenten der Theologie, die unterrichten wollten, besuchten mußten, um darin unentgeltlich pädagogisch-methodische Bildung zu erlangen.

Aus dem Gesagten geht genugsam hervor, daß Francke es mit dem Erziehungswesen ernst meinte und auf die Theorie die lebensvolle Praxis folgen ließ. Er hielt viel auf Ordnung und Methode im Unterricht und in der Disciplin, setzte mit der Lehrthätigkeit das Erziehungsgeschäft in innige Verbindung und forderte, daß die Schulerziehung von der häuslichen getragen werde.

Seine Bildungsziele sind ideal **„Gottseligkeit"**, praktisch **„Klugheit"**; christliches Leben und christliche Bildung sollten befördert werden. Die Lehrgegenstände der deutschen Schule begriffen daher neben Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen und Gesang auch noch Naturkunde, Geschichte und Geographie. — So ging denn von Francke und seinen Anstalten ein er-

frischtes Leben durch die Pädagogik, das besonders dem deutschen Volksschulwesen zu gute kam. Armenschulen und Waisenhäuser wurden in großer Zahl angelegt, neue Schulordnungen wurden publizirt, auf die Bildung der künftigen Lehrer wurde Bedacht genommen und von den Regierungen dem Volksschulwesen eine noch nie gesehene Aufmerksamkeit zugewendet.
(B. Charakterbilder II. S. 94—103).

Auf gleichem Grunde erbaute auch Francke's Schüler,

Nikolaus Graf von Zinzendorf,

die Herrnhuter Gemeinde, deren Erziehungsanstalten (Ortsschule, Unitätserziehungsanstalt für die Kinder der Missionare und das Pädagogium zu Niesky in Schlesien) trotz vieler Concurrenz bis auf die Gegenwart einen guten Ruf bewahrt und die weiteste Ausbreitung selbst unter den Negern und Hottentotten erlangt haben.

Einen selbstständigeren Weg schlugen, bei aller Verwandtschaft mit dem Halle'schen Pietismus, die würtembergischen Pädagogen Bengel und Flattich ein, welche für ihr engeres Vaterland eine Zahl von christlichen Schulmännern bildeten, die in stiller Treue ihres Berufes warteten. Letzterer besonders hat als ein einfacher schwäbischer Landpfarrer zu Münchingen († 1797) wo er auch eine Erziehungsanstalt hatte, viel Segen gestiftet. Er hielt vor allem auf eine vernünftige Leibespflege, tüchtige Verstandesbildung und auf eine streng sittliche Zucht mit Berücksichtigung der Individualität.

Bald jedoch begannen die Schulen des Pietismus in dasselbe Extrem zu fallen, wie seine religiöse Anschauung. Er verkümmerte die dem Menschen unschuldigen Freuden und machte die Schule zu einer durch Angst und Furcht beherrschten Zuchtanstalt. Die unechten Schüler Francke's, seine geistlosen Nachtreter setzten an Stelle des Geistes wieder die Form. Die äußere Geberde wurde das Wesentliche und so stellten sich Heuchelei und liebloses Richten als Resultate der Erziehung ein. Stock und Ruthe machten sich wieder übermäßig geltend und während bei einem Individuum die Lebenskraft unterdrückt wurde, schlug der Funke des zurückgedrängten Eigenwillens bei dem andern in hellen Flammen auf, die Leben und Kraft verzehrten. —

Auch die **Realschule** wuchs auf diesem Boden. Schon seit Comenius hatten die Realien für den Schulunterricht eine erhöhte Bedeutung gewonnen. In Folge der sich erweiternden Handels- und Verkehrsverhältnisse zeigten sie sich als unabweisbares Bedürfniß. Man mußte also Schulen einrichten, die es nicht bloß mit Sprachen, sondern auch mit Sachen zu thun hatten, also

die Standes- und künftigen Berufsverhältnisse berücksichtigten. (Physik, Mechanik, Geometrie, Astronomie, Geographie, Geschichte, Naturkunde, Zeichnen, Ackerbau, Gartenbau ꝛc.)

Semler in Halle und **Hecker (1748)** in Berlin, beide aus Francke's Institut hervorgegangen, richteten solche Anstalten ein, in welchen sie zugleich Zöglinge zum Unterrichten anleiteten und also den **Anfang mit den Lehrerseminarien** machten. Einen wirksamen Einfluß auf die Entwicklung des Volksschulwesens im allgemeinen erhielt die Berliner Realschule durch J. Fr. Hähns Literalmethode, welche späterhin durch Felbiger in die Volksschulen des katholischen Deutschlands verpflanzt wurde.

Der **Unterricht** der Volksschule des 17. Jahrhunderts erstreckte sich auf Religion, Gesang, Lesen, Schreiben, Rechnen und hie und da, aber ganz selten, auf Realien.

Der Religionsunterricht galt, wie in der vorigen Periode als Hauptsache, der Katechismus war der Mittelpunkt des Unterterrichts und mußte wörtlich auswendig gelernt werden. Eine größere Zahl von Katechismen wurde für den Schulunterricht bearbeitet, so z. B. Gesenius, „kleine Katechismusschule," Höfer, „Himmelsweg," das „Nürnberger Kinderbüchlein," welches 1625 herausgegeben wurde u. a. m. Der Katechismusunterricht dauerte in der Kinderlehre fort, wozu die Schüler aller Schulgattungen verpflichtet waren. Auch das Bibellesen wurde häufiger betrieben als zuvor. Das Memoriren einer Anzahl von Psalmen war ziemlich allgemein, ebenso das Singen geistlicher Lieder, womit die Schulen begonnen und geschlossen wurden.

Beim Lesen herrschte trotz der Vorschläge zum Besseren die alte Buchstabirmethode, obgleich schon Ratke in seiner Lehrordnung für die Anfänger Sprachübungen und gemeinsamen Betrieb der Lese- und Schreibübungen empfohlen hatte. Doch fehlte es nicht an Bestrebungen, den Kindern die Arbeit zu erleichtern. Gegen Ende des Jahrhunderts fingen manche Schulmänner an, sich gegen das Buchstabiren auszusprechen, so z. B. Benzky in seinem „erleichterten Lesebüchlein."

Das Schreiben soll nach der Weimar'schen **(1619)** und Hessischen **(1670)** Schulordnung beginnen, wenn die Kinder einigermaßen lesen können. Zuerst soll das ABC, danach sollen Wörter, Sätze und Zeilen nach der Vorschrift nachgemacht werden. Der Lehrer soll zeigen und corrigiren, hierauf sollen die Schüler das Geübte auswendig wieder schreiben. Schüler sollen die Schriften der Mitschüler lesen und die Interpunktionszeichen setzen.

Das Rechnen wurde mit immer größerem Fleiße betrieben und von den meisten Regierungen „ein wenig Rechenkunst" gefordert. Es erschienen ungefähr 300 Rechenbücher in diesem Jahrhundert. Der „Schul-

methodus" hatte auch für den Rechenunterricht ein mehr elementarisches Verfahren empfohlen, allein es führte sich sehr langsam in den Schulen ein.

Die Realien konnten sich noch keinen bleibenden Platz verschaffen und wurden nur in einzelnen wenigen Schulen gelehrt, obgleich schon Comenius sie in seinen Unterrichtsplan aufgenommen hatte und Francke sie sehr betonte.

II. Die abstrakt-menschliche Erziehung im Zeitalter der Aufklärung. (1750—1800.)

§ 18.

Der Humanismus und Realismus.

Ein Extrem ruft das andere hervor. „Während der Periode der streng kirchlichen Erziehung (und Weltanschauung) sind die religiösen Geistesvermögen zu stark und zu einseitig angespannt. Dies erweckt die ebenso einseitigen Denkvermögen, welche auf den Richterstuhl treten, das bisher Gewordene und faktisch Vorhandene um seine Berechtigung fragen, die bestehende Religion, Erziehung ꝛc. kritisiren, und, da dieselben ihnen ungenügend scheinen, dafür neue Fundamente construiren." (K Schmidt.) So folgt auf die Zeit der Orthodoxie (Rechtgläubigkeit) und des Pietismus (Frömmelei) die des deistischen Liberalismus (Freisinnigkeit mit dem Glauben an Gott) und des Rationalismus (Vernunftglaube). Die neue Zeitanschauung entwand sich nicht bloß der kirchlichen Rechtgläubigkeit, sondern der christlichen Frömmigkeit überhaupt und führte in dem Glauben, daß nur durch einen Bruch mit der Geschichte, mit der politischen und socialen Sitte und mit dem Christenthume eine wahre Weltverbesserung möglich sei, denselben wirklich herbei.

In **Deutschland** trat diese neue Richtung zuerst als **Humanismus** an den Gelehrten- und Hochschulen auf und suchte, von dem Grundsatz ausgehend, daß die Geschichte die Lehrmeisterin der Menschheit sei, durch die alten Sprachen, durch das Vertiefen in die Denkmäler der antiken Kunst ꝛc. eine allgemeine und ideale Bildung der Menschen zu erreichen. (Gesner, Ernesti, Heyne.)

In **England** vollzog sich eine Reformation, die mit dem Namen **Deismus** bezeichnet wird. Der Deismus verwirft alles, was den Gesetzen des Verstandes widerspricht und erkennt das Selbstbewußtsein als das Höchste und Gewisseste für den Menschen und in der Offenbarung nur ein Erziehungsmittel für die große Masse. Er will das Unvernünftige aus dem Christenthum ausscheiden und sucht die allen Religionen gemeinsamen Grundwahrheiten. Dieselben sind nach Herbert: 1) Es gibt nur einen höchsten Gott; 2) dieser höchste Gott muß verehrt werden; 3) Tugend und Frömmigkeit sind die wesentlichen Theile dieser Gottesverehrung; 4) der Mensch ist verpflichtet, seine Sünden zu bereuen und von ihnen zu lassen; 5) das Gute und das Böse wird in jenem Leben vergolten. — Was über diese 5 Sätze hinaus geht, gilt als eitler Zusatz, als Fälschung herrschsüchtiger Priester. Auf dieser Grundlage entstand der Freimaurer-Orden, auf diesem Boden schrieb Daniel Defoe **1719** seinen **Robinson Crusoe,** für den er zuerst keinen Verleger finden konnte, der aber gleich nach seinem Erscheinen das Buch für hoch und niedrig, jung und alt in allen Sprachen der Welt wurde, und von dem auch Rousseau sagt, daß es das Buch ist, das sein „Emil" vor allen andern lesen soll. Es stimmt dieser Kinderroman auch ganz trefflich zu Rousseau's Erziehungsplan, da er die Entwicklung der Menschheit aus dem Naturzustande zur Cultur darstellt.

Der **französische Realismus,** genannt **Freidenkerei,** richtete sich in seiner Opposition gegen die Religion, den Staat und das ganze sociale Leben (Voltaire, Diderot.) Obgleich ein glühender Vertheidiger des Deismus, ist doch

Johann Jakob Rousseau (1712—1778)

der Vertreter dieser neuen, das Alte völlig umstürzenden Lehren.

Rousseau war der Sohn eines Uhrmachers aus Genf. Seine Geburt kostete der Mutter das Leben; sein Vater mußte flüchten. So vermißte der Knabe von Anfang an die Mutterliebe, das ruhige Familienleben. Dies wirkte um so nachtheiliger auf den Knaben, als der Vater so wenig erzieherisches Talent besaß, daß er mit seinem Kleinen ganze Nächte französische Romane las. Acht Jahre alt, wurde dieser einem Landpfarrer zur Erziehung übergeben. Darnach trat er als Schreiber bei einem Anwalte ein, ohne lange auszuhalten. Man brachte ihn zu einem Kupferstecher in die Lehre; er entrann zu einem katholischen Geistlichen, der ihn einer Frau von Warens empfahl. Sie schickte ihn zum Unterricht in ein Kloster nach Turin, wo der 16jährige Jüngling zum

Katholizismus übertrat. Nun ließ er sich von einer Woge des Lebens zur andern werfen. Er ward Lakai, zugleich auch ein Dieb, dann Seminarist, Musiklehrer, Steuerschreiber ꝛc. J. J. 1732 kehrte er zur Frau von Warens zurück und lebte mit ihr im vertrautesten Umgange. 1741 ward er Hauslehrer in Lyon, ging, als er sich nicht zum Erzieher befähigt zeigte, nach Paris und ernährte sich mit Notenschreiben. Später beschäftigte er sich mit Philosophie
1749 und beantwortete die von der Akademie zu Dijon aufgestellte Preisfrage: „Ob die Künste und Wissenschaften zur Besserung der Sitten beitragen?“ zum Erstaunen der Welt mit Nein; „denn“, sagte er, „das alte Rom war besser, als das spätere und in Sparta herrschten reinere Sitten als in Athen“. Seine Schrift wurde als preiswürdig erfunden und damit war
1753 sein Ruhm begründet. Eine zweite Schrift: „Ueber den Grund der Ungleichheit unter den Menschen“ erlangte zwar keinen Preis, machte aber noch größeres Aufsehen. Nun ging er wieder nach Paris, das er wegen des durch diese Schrift aufgeregten Publikums verlassen hatte und bewegte sich in einem auserlesenen Cirkel von Gelehrten (Grimm ꝛc.). Er verband sich mit einer gemeinen Person, dem Schenkmädchen Thereſe Lavasseur, die er später heirathete, und schickte seine Kinder in das Findelhaus. Dem ersten gab er ein Erkennungszeichen mit, den andern nicht. Nach Montmerency sich zurückziehend, schrieb er dort seinen
1762 „Emil“. Dieses Buch machte bei seinem Erscheinen so gewaltiges Aufsehen, daß nur die Flucht den Verfasser vor dem Kerker rettete. Er ging in seine Vaterstadt Genf und kehrte wieder zum Protestantismus zurück. Seine geistreichen Schriften standen den Zeitanschauungen aber so entgegen, daß er auch von hier nach Neuchatel, ja endlich **(1766)** nach England fliehen mußte. Von da nach
1778 Frankreich zurückgekehrt, starb der ruhelose Mann bald darauf.

Die Franzosen begruben ihn neben dem Dichter Voltaire. Im Leben die ärgsten Feinde, — weil Rousseau gegen das Schauspiel schrieb, — ruhen sie im Tode friedlich beisammen. Noch sind Rousseau's „Confessionen“ zu erwähnen, welche merkwürdigen Bücher in seinem 58. Lebensjahre geschrieben und nach seinem Tode veröffentlicht wurden, und in welchen er mit staunenswerther Offenheit, aber vermessenem Selbstvertrauen und dünkelhafter Ueberhebung über sein Leben berichtet.

Das Leben dieses Mannes ist für den Erzieher kein Vorbild. Mehr als alles andere interessirt denselben der **„Emil"**, in welchem Rousseau seine pädagogischen Anschauungen niederlegte. Das Buch zerfällt in 5 Bücher, wovon vier von der Erziehung „Emils" handeln, während das letzte der Erziehung „Sophiens" gewidmet ist. Er gibt darin ein Ideal für eine neue Erziehungsmethode, durch welche der nach seiner Ansicht gänzlich verderbte Zustand der Civilisation geläutert und gehoben werden soll. Emil soll aus der verderbten Gesellschaft herausgenommen, in den „Naturzustand" zurückversetzt und seinen ursprünglichen Anlagen, Bedürfnissen und Neigungen gemäß von seinem Hofmeister in der Einsamkeit erzogen werden.

Alles ist gut, wie es aus den Händen des Urhebers hervorgeht, alles entartet unter den Händen des Menschen: Das ist die Unterlage, auf welcher er seinen Emil aufbaut. Daraufhin beantwortet er auch die Frage: „Was ist zu thun, um einen Naturmenschen zu erziehen?" consequent: „Unstreitig sehr viel! Wir müssen hindern, daß etwas gethan werde." Die Natur thut alles — ist seine Meinung, seine Lehre.

Im Emil sagt er: Der bürgerliche Mensch wird geboren, dann legt man ihn in Fesseln, in das Wickelbett, nach dem Tode in den Sarg. Hebammen modeln den Kopf äußerlich, Philosophen innerlich. Mütter stillen die Kinder nicht mehr, daher lösen sich die Familienbande. — Der Zerstörungstrieb der Kinder ist nicht Bosheit, nur Begierde nach Thätigkeit; daher ist das Spiel eine Befriedigung. Mit dem Sprechen beginnt eine neue Epoche im Leben. Es ist wie mit dem Gehenlernen; man nimmt Gängelband, Laufkorb, Fallhut ꝛc. zu Hilfe, ohne zu denken, daß es das Kind mit seinen Kräften am besten lernen und ein selbstbewußtes, individuelles Dasein führen würde. —

Das Kind muß nicht aus Gehorsam, sondern aus Nothwendigkeit handeln. Gehorchen und Befehlen sind aus dem Wörterbuche zu streichen, ebenso Schuldigkeit und Verpflichtung; aber Kraft, Nothwendigkeit, Ohnmacht, Zwang müssen eine Rolle spielen. — Der Verstand entwickelt sich unter allen Fähigkeiten zuletzt; ihn will man anspannen, um die andern helfen zu entwickeln; d. h. mit dem Ende den Anfang machen. Dem Kinde zeigt Stärke, den Männern Gründe. Es gibt keine ursprüngliche Verderbtheit im menschlichen Herzen. Die erste

Erziehung darf deshalb nur rein negativ sein und soll das Herz vor Fehlern, den Verstand vor Irrthümern bewahren.

An allen Lügen der Kinder sind die Lehrer Schuld. Die Kinder können nicht bös und lügnerisch werden, wofern man nicht selbst den Samen dieser Laster in ihre Herzen säet.

Das Kind hat, bis es zu Verstand kommt seine Muttersprache; um 2 Sprachen zu haben, müßte es Ideen vergleichen können.

Kenntniß von Zeichen ohne Kenntniß der bezeichneten Dinge ist nichtig. Man glaubt mit Karten in der Geographie gut zu unterrichten und zeigt doch nur die Orte, wie sie auf dem Papiere stehen. —

Lesen ist eine unselige Beschäftigung für Kinder. Emil muß im 12 Jahre kaum wissen, was ein Buch ist. Gerade weil mir nicht daran liegt, ob der Knabe vor dem 15. Jahre lesen kann, lernt er es vor dem zehnten. Kann er aber lesen, so soll sein erstes und bis zum 15. Jahre einziges Buch Robinson Crusoe sein. (S. Seite 81.)

Die ersten Vermögen, die sich bilden, sind die Sinne. Sie vergißt man am meisten. Meßt, zählt, wägt, vergleicht, benützt möglichst jeden Sinn und bildet vor allem den Körper.

Im 12. oder 13. Lebensjahre entwickeln sich die Kräfte des Kindes schneller als seine Begierden; es ist die Zeit seiner relativ größeren Kraft also die Zeit der Arbeit, des Unterrichts. — Kein anderes Buch, als die Welt, keinen andern Unterricht, als Thatsachen. Der Zögling wisse nicht etwas, weil man es ihm gesagt, sondern weil er es begriffen hat. —

Die Geographie gehe vom Wohnhaus aus. — Der Unterricht in der Physik beginne mit Erfahrungen, nicht mit Instrumenten, Bücher braucht man nicht. Geht in die Werkstätten und laßt Hand anlegen. Das große Geheimniß der Erziehung ist, daß Leibes- und Geistesübung einander stets zur Erholung sind. —

Mit dem 15. Lebensjahre tritt Emil in eine neue Lebensepoche. Jetzt vergleiche er sich mit andern und jetzt mache ihn mit allen socialen Verhältnissen bekannt. Das ist der Zeitpunkt zum Unterricht in der Geschichte. Um die Menschen kennen zu lernen, muß man sie handeln sehen; sie zeigen ihre Worte, verbergen ihre Handlungen, in der Geschichte aber stehen sie unverschleiert da.

Emil soll als naturgemäßer Mensch in den Wogen des gesellschaftlichen Lebens sich nicht fortreißen lassen; es soll ihn die Autorität seiner Vernunft beherrschen.

Nun soll er auch in die Religion eingeführt werden. Gott entzieht sich unsern Sinnen. Im 15. Jahre weiß Emil nicht, ob er eine Seele hat, vielleicht erfährt er's vor dem 18. noch zu frühe.

Wenn er's überhaupt zu frühe erfährt, läuft er Gefahr, es nie zu erfahren.

In welcher Religion wollen wir Emil erziehen? Antwort: In gar keiner, wir wollen ihn nur in den Stand setzen, die zu wählen, die seine Vernunft ihm empfiehlt. (Als Verkündiger dieser Naturreligion läßt Rousseau im Emil einen „savoyischen Vicar" auftreten.)

Emil soll nicht immer allein stehen, er soll seine Pflichten als Glied der Gesellschaft erfüllen. Jetzt kann er Schriften lesen, Beredtsamkeit sich aneignen und die Alten studiren, die der Natur näher standen und daher mehr Geschmack entwickeln konnten. —

So Rousseau's Emil.

In die französische Welt schlug er ein, wie ein Blitz in schwüler Gewitterzeit. So gewaltig hatte noch kein pädagogisches Buch die Pädagogen, Dichter und Denker, die Gelehrten und die Laien, die Männer und Frauen ergriffen und aufgeregt. In vielen Familien kam die Erziehung von einem Extrem der Verkünstelung durch den Emil in das andere. Man wollte der Kindheit die Kindlichkeit bewahren, an Stelle des Gedächtnißkrames die anregende Selbstthätigkeit setzen, alles thun, was mit Emil gethan war.

In dem Buche ist Wahres und Falsches theils vermengt und innigst gemischt, theils steht es auch ganz unvermittelt nebeneinander. Der Unmuth, ja der Zorn über die Verdorbenheit seines Zeitalters ließen ihn vergessen, daß es auch eine naturgemäße und heilsame Kultur gibt, daß die guten Seiten derselben zum Besten des Zöglings ausgenützt, die Ausgeburten aber ferne gehalten werden sollen, endlich, daß der von ihm gedachte Naturzustand nirgends zu finden ist. Doch geht aus dem Buche als höchster Grundsatz Rousseau's hervor, daß alle Erziehung naturgemäß sein und als allgemeine Menschenbildung aufgefaßt werden müsse, zu welchem Zwecke der Erzieher die Natur des Zöglings zu studiren habe. Er folgt hierin den Regeln Locke's und will die leibliche Erziehung mit der moralischen in enge Verbindung gesetzt, alle unnatürliche Einengung und Tyrannisirung des Kindes, alles verfrühte Moralisiren, alle Verleitung zur Verstellung, List und Unwahrheit vermieden wissen. In Bezug auf die intellektuelle Bildung stellt Rousseau im allgemeinen die seit Pestalozzi zur Geltung gekommenen Grundsätze auf:

Anschaulichkeit, Selbstthätigkeit, kein Scheinwissen u. s. w.

Die ästhetische Bildung achtet er gering, behandelt dagegen die religiöse Erziehung eingehend, gibt aber seinem Emil nur die natürliche Religion, damit er sich später die Confession selbst wählen könne. Es fehlt also, wie gesagt, in seinem System auch nicht an groben Irrthümern. Viele richtige Behauptungen sind in's Extrem getrieben und hiedurch entstellt. Es fehlt die dankbare Liebe, die er freilich selbst nie geübt. Seine Meinung, die Menschen seien von Natur gleich, führt ihn zu einer einseitigen Lösung der Erziehungsaufgabe. Darum verzögert er auch die sittlich-religiöse Bildung. Da sein ganzes pädagogisches Gebäude auf einer Rücksichtslosigkeit gegen alles Wirkliche beruht, so versäumt er die positive erziehliche Einwirkung und glaubt mit dem Fernhalten von Krankheiten, Irrthümern, Lastern ꝛc. genug zu thun. Aber auch diese Entwicklung ist keine selbstständige; der Hofmeister gängelt Emil doch hinter den Coulissen. — Obgleich schwärmerischer Idealist, drückt Rousseau die Ideale zum unmittelbar „Nützlichen" und damit zum Egoistischen herab, vor dem er seinen Zögling doch bewahren will. Man kann sich also keinen Augenblick seiner Führung anvertrauen, sondern muß stets nüchtern und wachsam sein, um sich nicht verwirren zu lassen.

Aber gegen das Geschwätz der Kinderfrauen, gegen die Wissenschaft der bloßen Worte, gegen die Vielwisserei war nie so imponirend gekämpft worden, nie waren solche der Natur abgehorchte Erziehungsmittel gegenüber dem scholastischen Lehrapparat aufgestellt, als im Emil. — Erziehungsbeginn mit der Geburt — Organisation der Umgebung des Kindes für anschaulichen Selbstunterricht — Selbstbildung durch Erfahrung — Liebe zu den Kindern und ihrem liebenswürdigen Instinkt, der sich in ihren Spielen zeigt — Betrachtung des Mannes im Manne, des Kindes im Kinde, jedem seinen Platz: Das sind die großen Wahrheiten, die Rousseau in Form der Begeisterung im Emil predigte, den Göthe deshalb „das Naturevangelium der Erziehung" nannte.

Rousseau bildet zu Francke einen großen Gegensatz. Dieser ist groß durch sein pädagogisches Wirken, Rousseau durch seine pädago-

gischen Ideen; jener schuf mit Ausdauer, was er für nöthig und möglich hielt, dieser suchte das Bestehende zu beseitigen und Unmögliches zu realisiren. (B. Charakterbilder II. S. 110—123).

---

§ 19.

Der Philanthropismus.

Der Aufnahme der Resultate des englischen Deismus und der französischen Freidenkerei in Deutschland leisteten schon Ratke und Comenius, die Bekämpfer des Hexenglaubens: Leibnitz, Thomasius ꝛc. Vorschub. Auf solcher Unterlage erbaute sich dann die Aufklärung, die in Friedrich dem Großen (regierte von 1740—1786) ihren Heros fand, als er Religionsfreiheit also proclamirte: „Die Religionen müssen alle tolerirt werden; denn hier muß jeder nach seiner Façon selig werden." Unter dem Einfluß dieses Geistes erwuchs

die Schule der Philanthropen (Menschenfreunde),

die mit den Erziehungsideen Rousseau's vollen Ernst machten. **Alles durch und für die harmonische, leibliche und geistige Entwicklung des Menschen** — war ihr Wahlspruch, und ihre mit Rousseau ganz gleiche Voraussetzung hieß: Der allgemeine Weltzustand der Gegenwart ist ein grenzenlos verderbter, überall Fäulniß. —

Nach ihrer Ansicht ist vor allem die Schule selbst in ihrem Grundbau höchst fehlerhaft; denn

1) vernachlässigt die herkömmliche Erziehung vielzusehr den Körper (Mangel an Bewegung, enge Kleider ꝛc.);
2) ist alles Gedächtniß- und Wörterkram in Sprache und Religion. Man macht den Kindern das Lernen zur Pein und lehrt sie Dinge, von denen sie im Leben keinen Gebrauch machen können, macht sie aber nicht frei von Vorurtheilen, Gespensterfurcht, Hexenglauben, Glaubenshaß, Gewitterfurcht ꝛc.;
3) fehlt es an einem praktischen Lehrerseminar und an guten Schulbüchern.

Dagegen, sagt der Philanthropismus, müssen

1) Künstler gebildet werden, wenn die Kunst gedeihen soll. (Lehrerbildung).

2) Wie bei den Alten ist der Körper durch Abhärtung und Gymnastik zu kräftigen.
3) Erziehung zur Humanität muß das letzte Ziel sein; an Menschen, Kosmopoliten, ist der Welt gelegen.
4) Durch Vernunft, aber dabei durch strengen Gehorsam, muß der Wille gelenkt werden. Belohnungsmittel sind Auszeichnungen durch die Meritentafel, Goldpunkte, Orden ꝛc. Strafen: Den Rücken mit scharfen Bürsten reiben, aus hölzernen Geräthen essen, in den Famulantenstand setzen, einschließen ꝛc.
5) Die Religion ist in der höchsten Einfalt, ohne Rücksicht auf Parteien zu lehren. Der Kirchenglaube gehört für spätere Jahre.
6) Man muß Tugend und Religion der Jugend angenehm machen, damit sie beide lieb gewinnt. Den natürlichen Hang zur Freiheit darf man nicht unterdrücken, sondern nur leiten. Die Kinder sind von Natur gut; der Zwang macht sie meist schlechter. Sie sind von Natur menschenfreundlich; man macht sie zu Menschenhassern. Philanthropie (= Menschenfreundlichkeit), größtmöglichste Glückseligkeit muß die Tendenz aller Erziehung sein.
7) Der sinnliche Knabe muß mit der Sinnenwelt, nicht mit dem abstrakten Katechismus bekannt werden. Zeigt die Natur, wo es nicht möglich ist, Abbildungen.
8) Wenn zur Sittlichkeit erzogen werden soll, so dürfen die Kinder auch nur gereinigte Auszüge aus der Bibel und den Klassikern in die Hände bekommen.
Erst wenn die Hindernisse alle weggeräumt sind, wird man Europäer, d. i. Menschen bilden, deren Leben überall so gemeinnützig und zufrieden ist, als es durch die Erziehung veranstaltet werden kann.

Die Philanthropisten treffen in der Richtung auf das Nützliche, in der Vorliebe für die Realien, in dem Streben nach besserem Unterricht ꝛc. mit den Pietisten zusammen. Neben diesem Gemeinsamen bestehen aber auch starke Gegensätze. Francke betonte das materielle Element der Bildung etwas zu sehr. Dem gegenüber machte Basedow mehr die formelle Seite geltend. Er faßte das Princip der Naturgemäßheit viel schärfer und bekämpfte

das Bestehende. Die Philanthropisten huldigten Rousseau's Naturreligion und der emporkommenden Aufklärung, Francke beschränkte sich bei seinen Reformen auf das Mögliche, schickte sich in die Verhältnisse und sein religiöser Standpunkt war positiv und pietistisch. Aber bei alledem ist sein Bildungsbegriff umfassender, als der Basedow's. Das Ziel der Philanthropisten war die menschliche Glückseligkeit. Gleichwohl fehlten ihrer Praxis Francke's Werke der barmherzigen Liebe. Ihre Schul- und Erziehungshäuser waren vornämlich für die Bildung der höheren Stände bestimmt; deshalb sind auch die Philanthropen eigentlich nicht als Pädagogen der Volksschule zu betrachten.

Der Begründer und Vertreter des Philanthropismus war der schon genannte

Johann Bernhard Basedow (1723—1790).

Basedow, der Sohn eines rohen Perückenmachers zu Hamburg, dem er deshalb entlief, fand Dienst bei einem holsteinischen Physikus, der den reichbegabten Jungen zurückführte und zum Besuche des Gymnasiums veranlaßte. Als dieser die Universität Leipzig im 21. Lebensjahre bezog, war er im Zweifel über sein Studium, welches er nach und nach bloß zu Hause betrieb. Im 26. Lebensjahre wurde der Candidat der Theologie Hauslehrer, stellte als solcher Versuche in einer leichteren Unterrichtsmethode an und wurde bald darauf Professor der Moral an der Ritterakademie zu Soröe (Seeland), 1761 aber an das Gymnasium nach Altona versetzt. Seine religiösen Ansichten fanden vielfachen Widerspruch. Er wurde mehrerer Schriften wegen in literarische Streitigkeiten verflochten, u. a. mit dem bekannten Hauptpastor Götze von Hamburg, wurde vom Abendmahl ausgeschlossen und durfte sich in seiner Vaterstadt nicht sehen lassen. In Lübeck verbrannte man sogar seine Schriften. Das Erscheinen von Rousseaus „Emil" begeisterte ihn auf einmal zu dem Gedanken, der Reformator des Erziehungswesens in Deutschland, ja von ganz Europa zu werden. Sofort trat er mit seiner „Vorstellung an Menschenfreunde und vermögende Männer, über Schulen, Studien und ihren Einfluß in die öffentliche Wohlfahrt" **1768** hervor, worin er zugleich den Plan eines pädagogischen Elementarwerkes vorlegte.

Basedow's Ideen fanden das lebendigste Interesse und reiche Geldunterstützung. Sein Name hielt einen Triumphzug durch ganz Europa, das ihm bereits 15000 Thaler übermittelt hatte.
1770 erschien das **Methodenbuch,** in welchem er einen Plan seiner vielfach gefundenen Ansichten und Ideen geben wollte. Hauptzweck der Erziehung ist ihm: die Kinder zu einem gemeinnützigen, patriotischen und glückseligen Leben vorzubereiten. Darauf ward er vom Fürsten Leopold Friedrich Franz nach
1771 **Dessau** berufen, um seine Ideen in die Praxis umzusetzen. Hier erschien auch **1774** das **„Elementarwerk"** in 4 Bänden, ausgestattet mit 100 Kupfern und in 3 Sprachen. Es sollte den Orbis pictus des 18. Jahrhunderts vorstellen. Diesem Normalbuche folgte
1774 im gleichen Jahre die Normalschule, das **Philanthropin,** das am 27. Dezember, dem Geburtstage des Erbprinzen von Dessau, mit 9 Pensionisten und 6 Famulanten eröffnet wurde, und in welchem nach den oben angeführten Grundsätzen „die Reichen für Geld zu Menschen, die Aermeren für wenig Geld zu Lehrern sollten gebildet werden." Das **1776** abgehaltene Examen hatte auf die Pädagogen den vortheilhaftesten Eindruck gemacht. Die Anstalt wuchs mehr und mehr, und allenthalben suchte man solche Institute einzurichten. Der Mathematiker Euler, dann Kant, Rochow, Oberlin, (Pfarrer im Steinthal), sprachen sich beifällig über Basedow's Bestrebungen aus. Doch fehlte es ihm auch nicht an heftigen Gegnern, als: Herder, Schummel (Spitzbart) ꝛc. Nach 4 Jahren legte Basedow, der sich mit seinem Mitarbeiter Wolke verfeindet hatte, im selben Jahre als Rousseau
1778 starb, die Direktion des Philanthropin's nieder.

Basedow's Wankelmuth in seinen Freundschaften, das zu große Geschrei, das er von seiner Sache machte, die ungerechte Herabwürdigung des Alten, die schon bei Ratich sich zeigende Ueberschätzung der Methode ꝛc. mußte den Enthusiasmus für seine Anstalt mäßigen. Der große Mann wußte mehr zu begeistern, als durch Liebe zu fesseln, mehr zu zerstören, als zu bauen. Trotzdem bleibt ihm das Verdienst der Verbreitung besserer pädagogischer Grundsätze, methodischer Behandlung der Lehrstoffe und einer humaneren Schulzucht. Er
1790 starb in Magdeburg **1790.** Drei Jahre nach dem Tode seines Stifters ging auch das Philanthropin ein.

(B. Charakterbilder II. S. 123—144).

Im Geiste Basedow's wirkten an dem Philanthropin: Campe, Salzmann, Olivier, Iselin, Schweighäuser, Simon, Kolbe, Wolke (der Erzieher von Basedow's „Emilie"), Trapp (klarer Theoretiker) und der Dichter Matthison.

Die **1784** in Schnepfenthal (bei Gotha) dem Philanthropin nachgebildete Anstalt **Salzmann's (1744—1811)** erhielt sich und besteht noch heute am gleichen, sehr schön gelegenen Orte. Sein „Krebsbüchlein" zeigt, wie man nicht erziehen soll; das **„Ameisenbüchlein"** gibt eine Anweisung zur Erziehung vernünftiger Erzieher. „Das moralische Elementarbuch" und sein „Himmel auf Erden" ꝛc. zogen die Aufmerksamkeit gebildeter Eltern und Erzieher auf Salzmann, dessen höchste Idee war, für der Menschheit Glück zu wirken und ihr einen möglichst hohen Grad von Glückseligkeit zu verschaffen. Da er vom Erzieher fordert, von allen Fehlern seiner Zöglinge den Grund in sich selbst zu suchen und dabei stets über sich selbst die strengste Herrschaft übte, so hatte er auch auf seine Zöglinge einen mächtigen Einfluß. Durch sein Schriftstellerthum und seine Anstalt erlangte er große Berühmtheit, so daß Fürsten und Grafen ihre Söhne zu ihm schickten. Außer seiner hochgebildeten Frau unterstützten ihn auch seine Söhne und Schwiegersöhne, und war so das Ganze als ein schönes Familienleben zu betrachten. Salzmann ist ohne Zweifel der bedeutendste **Praktiker** unter den Philanthropisten, ausgezeichnet durch Besonnenheit, Mäßigkeit, Ausdauer und väterlichen Sinn. Sein Motto war; Denken, dulden, handeln!" Er starb in Schnepfenthal **1811**; ein Fliederbusch im Garten beschattet sein Grab.

Auch **GutsMuths,** der hier seine „Gymnastik" (1795) schrieb und zuerst die Turnkunst zu einem vollständigen Systeme ausbildete, war Lehrer dieses Instituts. Ebenso Lenz, der durch sinnige Beobachtungen und zweckmäßige Schriften die Naturgeschichte förderte.

Campe (1746—1818), der hervorragendste Schriftsteller des Philanthropismus, suchte dessen pädagogische Prinzipien von Ueberspanntem zu befreien und für das wirkliche Leben anwendbar zu machen; er schrieb besonders für die Kinderwelt. Seine Reisebeschreibungen, besonders seine Bearbeitung von Defoe's Robinson Crusoe als „Robinson der Jüngere" (1779) ꝛc. werden

unvergeßlich bleiben. Wenn sie auch einseitig waren und im Dienste des Nützlichkeitsprincips standen, sie haben doch den jugendlichen Gesichtskreis erweitert. Noch ist anzuführen: „Allgemeine Revision des gesammten Schul- und Erziehungswesens, herausgegeben von J. H. Campe." (16 Bände). Dieses Revisionswerk ist das wichtigste Denkmal des philanthropistischen Zeitalters. Endlich ist noch zu erinnern, daß Campe zur Ausbildung der deutschen Sprache beigetragen und mit seinem darauf abzielenden „Wörterbuche" vielen Beifall fand.

Der Philanthropismus suchte die Pädagogik zur Wissenschaft, das Unterrichten zur Kunst zu erheben, schuf bessere Lehrbücher, verschaffte der körperlichen Ausbildung Geltung, verbannte den Gedächtnißkram, machte die Schulstuben zu heiteren Sitzen der Gesundheit und des Frohsinns und verwandelte die Schuldespoten, die nicht wußten, daß man aus Liebe arbeiten kann, in Väter und Freunde der Zöglinge. Doch darf nicht verkannt werden, daß die Unterrichtsweise der Philanthropisten theilweise zur Tändelei und Künstelei hinneigte und zugleich mit einer laxen Zucht Hand in Hand ging. „Aber es ist außer Zweifel, daß die Philanthropie bei diesen Männern nicht ein bloßer Aushängeschild war; in ihnen lebte wirklich eine Liebe, die deshalb nicht, wie Rousseau's Haß, mit literarischen Feldzügen sich begnügte, sondern sich dem schweren Erziehungswerke selber hingab. Hier ist auch sicher der Zusammenhang begründet, in welchem diese Pädagogen bei allem Hasse gegen die Kirche doch mit dem Christenthume standen." (Palmer.)
(B. Charakterbilder II, S. 144—162).

---

§ 20.

Die Volks- und Bürgerschulen zu Ende des 18. Jahrhunderts.

Die Volksschule war fast den größten Theil des 18. Jahrhunderts das Gegentheil von dem, was sie sein sollte. War eine Landschule in guter Verfassung, so war es das Werk eines verständigen Predigers, Patrons und Lehrers gewesen; allgemein wa-

ren gute Schulen nicht. Den Dorfschulen standen zu allermeist untüchtige, stümperhafte Menschen als Lehrer vor. „Es konnte nicht anders sein, so lange kein ehrliches Brod und Auskommen damit verknüpft war, so lange man mehr auf den Hirten, als auf den Kindererzieher sah und so lange träge und unwissende Prediger die Aufsicht führten."

Durch das Bewußtsein aber, welches der Philanthropismus pflanzte — daß das Unterrichten in seinem Endzwecke nicht die Aneignung einer Masse von Kenntnissen sein könne, sondern eine Kunst sein müsse, die methodisch das Erkenntnißvermögen fördere — entstand auf dem Boden der Erziehung und des Unterrichts eine merkwürdige Regsamkeit, welche die protestantische eben so wie die katholische Welt ergriff.

Auf **protestantischem** Gebiete ergriffen die neuen Erziehungsprinzipien die Geister ganz gewaltig. Militär-, Handels-, Industrie- und Forstschulen entstanden, Sonntagsschulen zur Ergänzung der Volksschulen, Privaterziehungsanstalten für Töchter wurden geschaffen und die lateinischen Schulen der Städte verwandelten sich in Bürger- und Realschulen, welche den Menschen einmal menschlich bilden und mit den Kenntnissen ausrüsten sollten, die er im Leben brauchen konnte. Die eigentliche Volksschule erfuhr die größte Förderung in **Preußen.** Schon unter König Friedrich Wilhelm I. erschienen (im Geiste Francke's) 1713 und unterm 28. Sept. 1717 einfache und schlichte, aber straffe Edikte über die Präparation tüchtiger Schulmeister und den geregelten Schulbesuch (allgemeine Schulpflichtigkeit). Als der König zur Zeit der Salzburger Einwanderung (1732) noch keine genügende Frucht seiner Bemühungen für die Volksschulen sah, verschärfte er seine Befehle, verdoppelte aber auch seine Unterstützungen. So begründete er mit der für die damalige Zeit bedeutenden Summe von 50,000 Thlr. eine Stiftung (Mons pietatis), deren Zinsen zum Unterhalt der Lehrer in armen Gemeinden dienen sollten. Der unter ihm am 13. Juli 1736 erlassene General-Schulen-Plan hat dem Landschulwesen in Ostpreußen und Lithauen eine so feste Gestalt gegeben, wie sie dazumal das Schulwesen noch keines Landes hatte.

Noch mehr durfte man von dem aufgeklärten Sohne des Königs, dem nachmaligen König **Friedrich II.,** für die Volksschulen

erwarten. Aber obgleich er schon mit seinem Regierungsantritte seine Sorge für das Schulwesen zu erkennen gegeben und die Befehle seines Vaters in Schulsachen bestätigt hatte, so konnte er doch erst nach Beendigung der vielen Kriege und „nach wiederhergestellter Ruhe und allgemeinem Frieden" sein Augenmerk mehr als zuvor darauf richten. Er gab unterdessen aber den Auftrag, daß die Kurmark mit tüchtigen Schulmeistern solle besetzt und das Schulwesen derselben zum Muster für andere Provinzen solle erhoben werden. Deshalb verordnete er auch, als zu des Königs großer Freude der Consistorialrath **Hecker 1748** mit seiner Realschule ein Lehrerseminar verband, daß alle zur Erledigung kommenden kgl. Schulmeisterstellen der Kurmark nicht mit Handwerkern, sondern mit Subjekten aus diesem Seminar besetzt werden sollten. Friedrichs Großthat auf dem Gebiet des Volksschulwesens ist indes das von Hecker bearbeitete, am 12. Aug. **1763** veröffentlichte **General-Landschulreglement** [1]), das zwar die im Generalschulenplan von 1736 geschaffenen Grundlagen beließ, aber die Aufgabe der Schulen und ihrer Lehrer tiefer erfaßte. Deshalb werden darin an die Persönlichkeit und den Wandel des Lehrers, an seinen Unterricht und seine Disciplin die strengsten Forderungen gestellt, es wird von ihm Vertrautheit mit einer üblichen guten Methode gefordert, bestimmte Lehrbücher werden vorgeschrieben und, obgleich der König ein Freigeist war, die christlich religiöse Tendenz des Unterrichts als nothwendig erklärt.

Diesem fundamentalen Unterbau der protestantischen Volksschulen folgte am 3. Nov. **1765** das von Felbiger zuerst für Schlesien bearbeitete **Landschulreglement** für die Römisch-katholischen in Städten und Dörfern. Mit beiden Verordnungen hatte die preußische Volksschule auf lange hin ihre Entwicklungsbasis erhalten. Allein die Durchführung der genannten Erlasse stieß auf größere Schwierigkeiten, als man erwartet hatte.

Die wohlgemeinten Bestrebungen des Königs wurden vielfach nicht richtig gewürdiget. Landvolk und Adel, niedere und höhere Stände widersetzten sich der Schulreform. Die Geistlichen und Kirchenbehörden waren für Aufrechthaltung des Alten und beargwohnten jede neue Schulordnung, so daß das Unternehmen wieder

[1]) V. Charakterbilder II. S. 164—168.

lahm gelegt und vom Könige selbst 1779 die Anstellung ausgedienter Soldaten zu Lehren befohlen wurde.

Einen verhältnißmäßig sehr großen Erfolg hatte die stille Arbeit eines einzelnen, welcher nicht ohne Grund der „Vater der preußischen Landschule" genannt wird. Das war der Domherr

Friedrich Eberhard v. Rochow (1734–1805).

Er war einige Zeit Offizier, nahm theil an den Schlachten zu Lowositz, Prag ꝛc. und wurde in einem Zweikampf so schwer verwundet, daß er 1758 seinen Abschied nehmen mußte.

Als er darnach eine Domherrnstelle zu Halberstadt erhalten, widmete er sich der Verwaltung seiner Güter und dem Studium der Landwirthschaft und Naturkunde. Zugleich dachte er auf eine Verbesserung der Lage der Dorfbewohner und unternahm in diesem Streben eine Reformation der Volksschulen auf seinen bei Brandenburg gelegenen Gütern Reckan, Gettin (Gentin) und Krahne, die bald als Musterschulen eine große Berühmtheit erlangten. Rochow war ein Mann voll frommen Gefühls, barmherziger und rettender Liebe und praktischen Sinnes, ein wahrer Philanthrop. Was und wie nach seiner Meinung verbessert werden soll, spricht er in folgenden Sätzen aus: 1) Keine Schule darf mehr mit Handwerkern besetzt werden, sondern mit solchen jungen Leuten, die gute Schulstudia haben und mit guter Lehrart vertraut sind. 2) Sie müssen wenigstens 100 Thlr. Baargehalt, nebst Wohnung, Feuerung und Garten bekommen. 3) Die Schulen sind in Klassen einzutheilen und die Schulzeit ist für vor- und nachmittag auf höchstens 6 Stunden festzustellen. 4) Die Schulgebäude müssen hell, gesund und mit dem nöthigen Geräth versehen sein. 5) Es soll nur faßliche und gemeinnützige Wahrheit gelehrt, dann gelesen und endlich geschrieben werden; so erreicht man zweierlei zugleich, das Verstehen und das Einüben. 6) Die Religion soll nicht eingeprügelt, sondern eingeflößt werden, da zwischen Theologie und Religion doch ein Unterschied ist. (Wer ist mein Nächster)?

Rochow will, daß so viel als möglich an einem Gegenstand gelehrt werde, also Concentration des Unterrichts. Daher galt für die Oberklasse der Grundsatz, „daß, wo es nur immer thunlich sei, mehrere Lehrzwecke mit einander verbunden, und also

oft in mehreren Stücken zugleich unterrichtet werden müsse, z. B. Leseübungen und zugleich Rechtschreibung, Naturkunde ꝛc." Der Lehrer soll beim Unterricht seine Aufmerksamkeit auf alles ausdehnen, was im gemeinen Leben vorfällt. Was die Schüler in der Schule gelernt haben, müssen sie am andern Tage dort wieder erzählen; dabei hat sie der Lehrer beständig zum Denken anzuregen, den Aberglauben ꝛc. unausgesetzt zu bekämpfen. Neben dem Tafelrechnen soll auch das Kopfrechnen betrieben werden.

Zur Verwirklichung seiner Ideen half sein treuer Gehilfe H. Jul. Bruns, mit dem Rochow die Lehrbücher verfaßte, die Lehrpläne ausarbeitete und die Methoden studirte, die er hernach in seinen Schulen einführte. Dabei galt als oberster Grundsatz: „Das Verstehen dessen, was gelehrt wird, macht den Unterricht nützlich." — Die Schulbücher Rochow's fanden eine ungeheure Verbreitung, sein „Kinderfreund" z. B. wurde **1776** in 100,000 Exemplaren gedruckt. Zur Bildung der Lehrer verlangte er Lehrerseminare, in denen die Jünglinge lernen richtig Denken und zweckmäßig Lehren, wozu die richtige Behandlung der Muttersprache am meisten beitragen soll[1]).

(B. Charakterbilder II. S. 169—185.)

Auf **katholischem** Gebiete ging die Bewegung von Schlesien und Oesterreich aus, wo die Zahl der Schulen noch eine sehr geringe und der Schulbesuch noch ein ganz unregelmäßiger war. In Teschen und Bialitz besuchten beispielsweise von 25,691 schulpflichtigen Kindern nur 1319, im Fürstenthum Troppau und Jägerndorf von 25,339 nur 1604, im Fürstenthum Neiße von 7500 nur 445 die Schule. Die Hälfte der Kinder wuchs in Wien (1771) ohne Unterricht auf, im eigentlichen Erzherzogthum Oesterreich empfingen von 133,419 schulpflichtigen Kindern nur 23,292 einen äußerst dürftigen Unterricht. In Olmütz gab es im Jahre 1773 nur vier geprüfte Schulmeister mit je 40 Kindern im Durchschnitte. In ganz Böhmen zählte man höchstens 30,000 Schüler, kaum der 20. Theil der schulpflichtigen Kinder. Es war also eine Verbesserung des Schulwesens dringend nothwendig, aber auch

[1]) Unter dem Einflusse des Philanthropismus wirkten in ähnlicher Weise wie Rochow der Graf von Reventlow in Dänemark, Hetbing, der Pfarrer zu Nachterstädt bei Halberstadt ꝛc. — Auch das ist erwähnenswerth: Rochow bildete Wilberg und Wilberg wirkte auf Diesterweg.

keine Kleinigkeit, den eingenisteten Unfug zu entfernen. Der Kaiserin **Maria Theresia** wurden von verschiedenen Seiten Vorschläge zur Beseitigung dieser bedauernswerthen Zustände gemacht, so von dem Fürstbischof Leopold Firmian von Passau 1769, dem Staatsrath A. Graf von Pergen, dem Hofrath Hägelin u. m. a. Wahrscheinlich aber wurde sie selbst auf einen Mann aufmerksam, der das österreichische Schulwesen nachher auf eine gewisse Höhe hob. Dies war J. J. Felbiger.

J. Ignaz v. Felbiger (1724—1788),

seit 1758 Abt des Stiftes Sagan in Schlesien, und als solcher schon lebhaft für die Verbesserung des schlesischen Schulwesens thätig, ging von dem Gedanken aus, daß Gedächtnißkenntnisse allein nichts nützen und stets das Verständniß hinzu kommen müsse, wenn von nützlichem Gebrauch derselben die Rede sein soll. Im Jahre 1774 (Eröffnung des Philanthropins) wurde Felbiger als Reformator des Schulwesens nach Wien berufen, woselbst Maria Theresia eine „Normalschule" (Musterschule mit Lehrerbildungsanstalt) gegründet hatte. Um in den deutschen Provinzen ihres Reiches ein geordnetes Volksschulwesen herzustellen, erließ sie 1774 die von Felbiger, dem „Generaldirektor des Schulwesens", ausgearbeitete „allgemeine Schulordnung," welche einen großen 1774
Fortschritt bezeichnet. Es sollten nach derselben in allen Städten, Flecken und Dörfern, auch in den Filialen, Trivialschulen (Religion — Lesen und Schreiben — Rechnen) errichtet werden, in jedem Kreise aber Hauptschulen (außer dem Trivium: Latein, Aufsätze, Feldmeßkunst, Zeichnen, Geographie und Geschichte), und endlich sollte in jeder Provinz eine Normalschule bestehen, in welcher auch die künftigen Lehrer ihre Bildung zu empfangen hatten. Die Durchführung des Planes erregte einen lebhaften Wetteifer zu Gunsten der Schulen in den weitesten Kreisen. Felbigers Grundsätze sind kurz folgende: „Der Lehrmeister muß alles begreiflich machen und auch erforschen können, ob die Schüler das Gelehrte begriffen haben. Junge Leute sollen in der Schule auch durch Besserung des Willens entwickelt werden. Hiezu ist es gut, von allen Dingen den Grund anzugeben." Um sein Ziel zu erreichen, will Felbiger

1) die Kinder, welche im allgemeinen die gleichen Fähigkeiten und Kenntnisse haben, zu einer Klasse vereinigen und zusammen unterrichten, mit einem Wort: Gesammtunterricht;
2) durch Fragen sich überzeugen, ob sie das Gelehrte begriffen haben (Katechisiren);
3) für die Gedächtnißübungen sich der Buchstabenmethode bedienen und
4) für alles Tabellen gebrauchen (Tabellarisiren). Dazu müssen die Kinder einerlei Bücher haben, in einem Tone und einem Momente dieselben Wörter sagen und den Ton verändern können.

Felbiger hörte nämlich, als er noch Abt in Sagan war, von der ausgezeichneten Thätigkeit Heckers in Berlin und ging deshalb mit seinem gleichgesinnten Freunde J. Sucher dorthin, um die Einrichtungen und die Methode im Hecker'schen Seminar kennen zu lernen. Eben so schickte er junge Lehrer zu dem gleichen Zwecke dahin. Er brachte von Berlin die Hähn'sche Buchstabenmethode mit nach Hause, die darin besteht, daß man das erste Zeichen der Wörter des zu erlernenden Stückes in Gegenwart der Schüler an die Tafel schreibt. Der aufmerksame Schüler wird sich beim Anblick der Buchstaben dann sogleich der Worte erinnern, welche der Lehrer beim Anschreiben gesprochen hat.

Unter dem obengenannten Tabellarisiren versteht man, einen Aufsatz nach Haupt- und Nebendingen ausscheiden, z. B.

Die christliche Lehre handelt man ab.

Ueberhaupt:

Hierher gehört, was jedem Christen
- theils nothwendig zu wissen, daß ein Gott sei, der alles erschaffen ꝛc., daß Gott ein gerechter Richter ꝛc.
- theils auch geboten u. nützlich ist zu wissen, das apostolische Glaubensbekenntniß, das Gebet des Herrn, der englische Gruß ꝛc.

Insbesondere:

Hierher gehört eine deutliche Erkenntniß dessen, was Christen
- glauben,
- hoffen,
- lieben,
- brauchen,
- meiden,
- üben,
- gewärtigen sollen,

was Gott geoffenbaret hat, was er durch seine Kirche zu glauben vorstellt ꝛc.

Nach der Buchstabenmethode.

Ue
H g w j Ch | t n z w
t a g u n i z w, | d e G ſ, d a e ꝛc.
d G e g R ꝛc.
d a G, d G d H, d e G ꝛc.

J

H g e d E d,
w Ch | g h l b m ü g ſ, | w G g h, w e
d ſ K z g v ꝛc.

Unter Joseph II. konnte ſich Felbiger nicht mehr in der einflußreichen Stellung behaupten, die er unter deſſen Mutter eingenommen, Joſephs Anſichten waren weitgehender; auch unterließen die Feinde des Abtes nicht, den Kaiſer gegen ihn zu ſtimmen. Der Kaiſer entzog ihm daher ſeinen Gehalt und verwies ihn auf ſeine Propſtei Presburg, wo der eifrige Schulmann halbvergeſſen im 65. Lebensjahre ſtarb **(1788)**. Der Kaiſer aber ſorgte nach Kräften für die Hebung des Schulweſens durch Aufſtellung techniſcher „Kreisſchulkommiſſäre", Vermehrung der Schulen, Einführung des Unterrichts in deutſcher Sprache ꝛc.

(B. Charakterbilder II. S. 186—193.)

Die Schulreform Felbigers fand hauptſächlich in Böhmen Eingang durch den Dechant Ferdinand **Kindermann** zu Caplitz, der wegen ſeiner Verdienſte um die Schule von Maria Thereſia unter dem Namen v. Schulſtein in den Adelſtand erhoben wurde. Seine Pfarrſchule erlangte einen großen Ruf. In ihr und in den nach ſeinem Plane eingerichteten Volksſchulen wurde Leſen, Schreiben, Rechnen, Religion und bibliſche Geſchichte, Sittenlehre, Rechtſchreibung, Muſik und Landwirthſchaft eifrig betrieben. Nachdem erſtere 1773 zur Normalſchule erhoben war, nahm er auch den Induſtrieunterricht auf und wurde damit der Gründer der Induſtrie- und Arbeitsſchulen. Auf dieſe Weiſe ſollten die Armen das Schulgeld verdienen, Sünde verhütet und der Wohlſtand befördert werden. Sein Beiſpiel fand viele Nachahmung. In 8 Jahren hatte Böhmen an 200 ſolcher Schulen. Doch war dieſer Aufſchwung des öſterreichiſchen Schulweſens ſchon von einer

Krankheit begleitet, die, unter der Leitung großer Männer verdeckt, bald zum Vorschein kommen mußte. Er war der Mechanismus nach innen und außen, die Starrheit der Methode, welche einen dauernden Fortschritt nicht gestattete. (Zurücksetzung des eigentlichen Erziehungszweckes hinter den Berufsunterricht). Wie in Oesterreich, so schritt auch in dem kath. Salzburg, Münster, Bayern, Mainz ꝛc. das Schulwesen rüstig vorwärts. In Bayern machte sich H. Braun um die Schaffung eines Volksschulwesens im deutsch-nationalen Interesse besonders verdient. S. Anh. §. 27.

Aber noch war allenthalben in den Schulen Gedankenlosigkeit und geistige Versumpfung wahrzunehmen und gabs einen Schulmeister, der zum Denken anleiten wollte, so geschah dies in so lächerlicher Weise, daß man nicht recht sagen konnte, welche Schulen die schlechteren waren. So mußte aber der Zustand der Schulen im allgemeinen sein; denn man hatte bis daher keine Schulen für die künftigen Schulmeister. Verkommene Handwerker, entlassene Soldaten, verdorbene Schreiber ꝛc. verdienten als Schulmeister, Gesellen oder Schulhalter sauer ihr tägliches Brod. „Man war zufrieden, wenn sie nur lesen, den Katechismus hersagen, die gewöhnlichen Choräle leidlich singen und höchstens etwas schreiben konnten."

Wohl waren schon früher Versuche zur Errichtung von Lehrerbildungsanstalten im Waisenhause zu Halle, zu Braunschweig, in Wesel ꝛc. gemacht worden, aber die eigentliche Entstehung der **Seminare** gehört doch erst der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts an. Seit Hecker **1748** ein solches mit seiner Realschule verband, wurde eine lebhafte Thätigkeit im gleichen Sinn überall entwickelt und es entstanden, zwar vielfach noch als Anhängsel anderer Anstalten, Schullehrerseminare

1751	in Hannover	1772	„ Klein-Dexen (Ostpreußen)
1753	„ Wolfenbüttel	1773	„ Helmstädt
1764	„ Glatz	1778	„ Halberstadt
1765	„ Breslau (kath.)	1779	„ Idstein
1767	„ „ (prot.)	1780	„ Gotha
1776	„ Minden	1781	„ Cassel
1768	„ Karlsruhe	1783	„ Detmold
1771	„ Würzburg		

1784 in Cöthen und Stettin
1785 „ Dresden
1786 „ Ludwigslust
1787 „ Altenburg
1788 „ Weimar und Oehringen
1790 „ Salzburg
1791 „ Greifswalde und Bamberg
1792 „ Peterswalde u. Stade
1793 „ Greiz
1794 „ Weißenfels, Hildburghausen und Friedrichsstadt-Dresden
1795 „ Dessau
1796 „ Bückeburg
1797 „ Freiburg
1800 „ Mühlhausen u. anderswo.

In diese Zeit fallen auch die ersten Anläufe, die Schule als Staatsanstalt zu erklären, den Confessionsunterricht den Predigern zu übergeben und der Schule nur die Sittenlehre zu überlassen. (Z. B. Basedow, Trapp, das Oberkonsistorium zu Berlin in einer Relation vom 18. Juli 1799.)

Alle diese Reformen brachten auch eine Veränderung

1) in Bezug auf die **Schulzucht**. Früher war die Zucht Haupt- und der Unterricht Nebensache; jetzt begann die Zucht in den Dienst des Unterrichts zu treten. Einsicht wurde der Hauptzweck der Schule, die Zucht ward Schuldisciplin.
2) In Bezug auf **Unterricht** und **Methode** steht nun fest, daß a) der Unterricht vom Leichteren zum Schwereren fortzuschreiten habe, b) der Unterricht sich zu den Vorstellungen des Kindes herablassen muß; c) während eine Klasse unterrichtet wird, auch die übrigen beschäftigt sein müssen, d) die Lehrart alle Seelenkräfte zu üben und zu bilden habe und e) folgende neue Gegenstände nun der Pflege bedürfen: deutsche Sprache, als Anleitung zum richtigen Sprechen und schriftlichen Gedankenausdruck (Verstandesübung), ferner Kopfrechnen und schließlich die Realien als gemeinnützige Kenntnisse aus der Naturlehre, Erdbeschreibung, Natur- und Weltgeschichte.

Beim **Religionsunterrichte** galt der Grundsatz: „Was gelernt wird, muß verstanden werden." Darum soll er erst dann beginnen, wenn die Kinder fähig sind zu urtheilen. Die religiösen Lehren sind einfach und leicht faßlich vorzutragen und als Sache des Verstandes und Herzens zugleich zu betrachten. Basedow sagt: „Im Glauben an den allgemeinen Vater der Menschen soll die Jugend, ehe ihr reifes Alter kommt, unterrichtet werden. Aber man muß die Kinder nicht zum Beten anhalten, weil sie die Formeln nicht verstehen oder der Empfindungen nicht fähig sind." Rochow hielt die Religion nur dann für die beglückende Rath-

geberin des Lebens, wenn sie den Verstand erleuchtet, das Herz erwärmt und nicht zu einer bloßen Gedächtnißsache herabgewürdigt wird. Erst in der Oberklasse werde der Religionsunterricht in Form der Katechese ertheilt. Aber nur die eigentlich praktischen Religionslehren gehören in die Schule, alle übrigen in den Confirmandenunterricht.

Besonders rege war man bei der Verbesserung des **Leseunterrichtes**. Benzky zu Berlin machte in seinem „Lesebüchlein" **1721** den Anfang mit der Lautirmethode, die, obgleich heftig bekämpft, sich nach Basedow's und Rochow's Vorgehen nach und nach verbreitete. Plato und Dolz führten die Lesemaschinen in Deutschland ein. Basedow empfahl als Vorbereitung zum Lesen Sprachübungen, das Buchstabiren aus dem Kopfe vor aller Buchstabenkenntniß und vor dem Sillabiren und die Hilfe gebackener (!) Buchstaben [1]). Gedicke geht in seinem „Kinderbuch zur ersten Uebung im Lesen" vom Ganzen zu den Theilen, von den Wörtern zu den Buchstaben, welche verschiedenfarbig auftreten. Von demselben Gesichtspunkt aus schreibt Trapp auf die Gegenstände im Hause die Namen und bildet sie im Lesebuch ab. Olivier, 1780 Lehrer am Philanthropin zu Dessau, lehrt den Laut, dann den Buchstaben. Die Laute sind im Gegenstände des Gehörs und eine Wirkung der Sprachorgane, die Buchstaben Dinge des Anschauens. Olivers Methode verlor sich in dem Streben nach „Bildung des Geistes" in Reflexion. Erst **Stephani** ward der Vater eines echt methodischen Leseunterrichts. **1802** erschien seine „Fibel", **1804** sein „Kurzer Unterricht in der gründlichsten und leichtesten Methode, Kindern das Lesen zu lehren." Er brachte die Consonanten ohne Vokal zum Ausdruck und unterschied Laut, Buchstaben und Buchstabennamen.

Beim **Schreibunterricht** war das Handführen, Nachmalen und Schreiben in alphabetischer Reihenfolge bisher Sitte. Es ist deshalb ein entschiedener Schritt zum Besseren, daß man in dieser Periode anfing, die Buchstaben nach Maßgabe ihrer Schwierigkeit in sehr großem Maßstab vorzuschreiben. Freilich wurden auch Frakturschrift, Initialbuchstaben und Schnörkel immer noch mit Zeitverschwendung geübt. Rochow machte die Buchstaben mit Bleistift vor und ließ sie die Schüler mit der Feder nachfahren. Dabei wurde eine zweckmäßige Haltung des Leibes, des Kopfes und der

---

[1]) Zu Altdorf, das damals nürnbergisch war, erschien der ABC-Buchstabir- und Lese-Trichter, eine Anweisung, wodurch man den Kindern das Lesen in einer Geschwindigkeit beibringen und gleichsam eintrichtern kann." (Siehe Kehr, der deutsche Sprachunterricht. pag. 17.) (Der berühmte Nürnberger Trichter stammt schon von 1617 u. 1648, wo G. Ph. v. Harsdorf des „Poetischen Trichters I. und II. Theil in Nürnberg erscheinen ließ, um die deutsche Dicht- und Reimkunst in VI Stunden einzugießen." Schultheiß, Geschichte der Schulen in Nürnberg Bd. II, 19.)

Hand nicht übersehen. Das Vorschreiben an der Wandtafel kam allmählich auf. Im **Rechtschreiben** gab Rochow Falsches und ließ es verbessern. Nach Trapp ist die Orthographie mehr durch das Auge als durch das Ohr, mehr durch das Gesicht als durch Regeln zu lernen.

Der Unterricht in der **Grammatik** ist nach Basedow in das Alter zu verschieben, in welchem die Kinder Abstraktes sich vorstellen können. Rochow verbindet richtig die Sprachlehre mit den Verstandesübungen (Ableitung der Wörter, Wurzeln und Wörterfamilien, Unterscheidung und Vergleichung der Dinge, Ursache und Wirkung ꝛc.), mit dem Lesen und Declamiren. Er und Trapp gaben auch Anleitung zum Briefschreiben und zur Abfassung von Geschäftsaufsätzen.

Der **Rechenunterricht** gewann durch das Kopfrechnen, das als Hauptsache betrachtet und durch das Tafelrechnen unterstützt wurde. Das Rechnen gedieh bis zur Regel de tri, Gesellschaftsrechnung und zu den Brüchen. Die **gemeinnützigen Gegenstände** wurden theils durch das Lesebuch, theils durch die Sprach- und Denkübungen mit Hilfe von Karten ꝛc. beigebracht. Das **Zeichnen** war noch kein Unterrichtszweig der Volksschule, wohl aber der **Gesang.** Nebst geistlichen wurden auch weltliche Lieder geübt. Obschon die **Gymnastik** betont wurde, war von ihrem Gebrauch in der Volksschule doch keine Rede; denn selbst Guts Muths arbeitete in dieser Sache, mit welcher er allerdings den Grund zur deutschen Gymnastik legte, zunächst nur für das Institut zu Schnepfenthal.

Trotz aller Anstrengungen, trotz der vielen Schulordnungen des **18.** Jahrhunderts, war bis zum Ende desselben ein erträglicher Zustand der Volksschule im allgemeinen noch keineswegs bewirkt worden.

Erst gegen das Ende des **18.** Jahrhunderts begann in fast allen deutschen Ländern eine neue Periode der Entwicklung des Volksschulwesens. Die neu entstandenen Seminare, wie mangelhaft sie auch sein mochten, wirkten mächtig auf die Hebung desselben. Wenn auch die älteren Lehrer ihre alten Lehrweisen nicht verließen, so entwickelte sich doch unter den jüngeren ein reges Streben, und viele derselben suchten auf alle Weise, das früher in ihrer Bildung Versäumte nachzuholen. Der mächtigste Anstoß zu einem völligen Neubau des deutschen Volksschulwesens erfolgte im Anfange des 19. Jahrhunderts.

III. Die christlich-humane Erziehung.

§. 21.

Vernünftig sein und die Liebe nach jeder Richtung hin durch die That beweisen: das ist das Ziel, dem das christlich-humane Zeitalter zusteuert. Eingeleitet wird dasselbe durch Blut (nordamerikanische und erste französische Revolution, Franzosenkrieg), und Blut fließt wieder in Strömen, als sich eine Nation wiederholt anschickt, Deutschland zu bekriegen, um deutsche Cultur durch afrikanische Rohheit zu zerstampfen, den freien germanischen Geist zu knechten. (Deutsch-französischer Krieg von 1870/71, Unfehlbarkeit und Syllabus).

Ward durch die erste französische Revolution auch die französische Freidenkerei scharf ins Gericht geführt, so ist doch ihr heilsamer Einfluß von der weittragendsten Bedeutung gewesen. Die Völker entwanden sich dem Drucke der Feudalzustände und Lehensverbindlichkeiten. Der göttliche Werth und die Freiheit der Persönlichkeit wurden mehr und mehr erkannt und höher geschätzt. Jeder soll von da an die ihm vom Schöpfer verliehene Kraft entfalten und ohne Unterschied des Standes sich und dem Ganzen zum Heil verwerthen können. Für alle soll ein Recht und ein Gesetz gelten. Als Consequenz ergiebt sich auch die religiöse Toleranz — Verlor sich auch am Beginne dieser Periode die Aufklärung in Deutschland in seichte Aufklärerei, so ward doch zugleich in den größten Männern unserer Nation der Geist der Wissenschaft mächtig, der sie antrieb, die Welt und die Menschen zu beobachten, ihre Geschichte und Entwicklungsgesetze zu erforschen. Großartig sind nun die Resultate auf dem Gebiete des menschlichen Denkens und Forschens überhaupt, großartig die Leistungen auf dem Gebiete der Poesie, Sprache und Literatur, der Philosophie und Geschichte, der Kunst, des Handels und Verkehrs, überwältigend die enorme Zahl wichtiger Erfindungen und unberechenbar deren Bildungseinfluß (Dampfmaschinen, Eisenbahnen, Telegraphen ꝛc.) Die Naturwissenschaft ist die Fürstin unter den Wissenschaften geworden und hat eine Intelligenz verbreitet, wie sie in der Geschichte ohne Beispiel dasteht. Trotzdem aber steht

noch eine große Zahl von Menschen unter dem Drucke der Unwissenheit und des Aberglaubens, zum Theil unter dem Drucke fremder, antinationaler, unchristlicher, wenn auch christlich sein wollender Einflüsse. Um nun den Befreiungskrieg, den der menschliche Geist noch immer kämpft, siegreich fortführen zu können, sucht das christlich-humane Zeitalter auf dem Grunde der Wissenschaften eine Erziehung zu schaffen, welche den ganzen Menschen erfassen und zur höchsten Vollkommenheit, zur Gottähnlichkeit nach dem Vorbilde Christi führen soll. (Siehe S. 25.); eine Erziehung, welche Leib und Geist in Harmonie setzt, den Geist aber durch allseitige Bildung so zu gestalten sucht, daß in ihm als schönste Blüthe das durch das ganze Leben andauernde Streben und Ringen nach Wahrheit und Vollkommenheit erscheint. Solche Erziehung will den Menschen nicht erregt und bewegt wissen durch sein eigenes Wohl und Wehe, sondern durch das Wohl und Wehe anderer; sie will, daß jeder darauf denkt, etwas zu thun, was dem Allgemeinen, der Gemeinschaft, dem Staate, der Nation, der Menschheit zu gute kommt; daß jeder sich ein Gefühl von Zufriedenheit und Glückseligkeit verschafft, das über alle kleine Plage und über alle Trennungen hinaushebt und den Menschen mit sich, mit der Welt und Gott einiget — durch die Liebe.

§. 22.

Erziehung und Unterricht bei den Culturvölkern der Gegenwart.

Der durch die Naturwissenschaft hervorgerufene Umschwung der Industrie mehrte des Bürgers Wohlstand, dieser sein Bildungsstreben, das sich verallgemeinerte und Erziehung und Unterricht zu einer Angelegenheit aller Culturvölker machte.

In **England** war bis zum Anfang des 19. Jahrhunderts die Erziehung des niederen Volkes ganz vernachlässigt. Zwar entstanden 1785 durch Robert Raikes Sonntagsschulen, die als die Grundlage der englischen Volkserziehung angesehen werden dürfen; doch erst die zur rechten Zeit aufgetretene Bell-Lancaster'sche Schuleinrichtung überwand die größte Schwierigkeit — den Mangel an Lehrkräften.

Dr. **Andreas Bell** in Madras in Indien und Joseph

Lancaster in London gründeten mit dem Ende des 18. Jahrhunderts neue Schuleinrichtungen, welche unter dem Namen der wechselseitigen Methode oder der wechselseitigen Schuleinrichtung bekannt sind.

Hiernach wird nämlich eine große Anzahl von Kindern unter die Aufsicht eines Lehrers („Ein Schulmeister unter 1000 Kindern") gestellt, der die Schüler mit gleicher Leistungsfähigkeit zu Klassen vereinigt und jeder derselben einen bereits gut unterrichteten Schüler zum Lehrer und Aufseher (Monitoren) vorsetzt. Der Lehrstoff ist zu diesem Zwecke genau in Pensen abgetheilt und sind immer auch 2 Hauptabtheilungen geschaffen, in welchen sich

1) solche befinden, die lesen lernen,
2) solche, die schon lesen können und dadurch im Stande sind, sich selbst Kenntnisse anzueignen.

Diese Methode fordert zugleich eine innige Verbindung mehrerer Unterrichtsgegenstände, also Concentration des Unterrichts. Für Knaben nämlich, welche bereits lesen können, ist das Lesen kein Lernen mehr, sondern nur ein Hilfsmittel der sonstigen, z. B. religiösen oder moralischen ꝛc. Unterweisung. Die eigentlichen Lehrgegenstände waren deshalb nur: Lesen, Schreiben und Rechnen und für die Mädchen das Nähen.

Diese Unterrichtsweise bot manchen Vortheil, da bei ihr der Stoff eine strenge Ordnung und Begrenzung erfahren, das Gelernte zum Nutzen anderer verwendet und sonach Gemeinsinn und Lust zu gemeinnütziger Thätigkeit geweckt werden mußte. Aber sie war durchaus nicht so neu; denn schon **1772** war sie in Paris, **1792** auf dem Seminar zu Kiel eingeführt. In Deutschland ist sie überhaupt nur in der holsteinischen Schule heimisch geworden. Außerdem hat sie aber eine Verbreitung in 4 Erdtheilen gefunden und genossen 1813 an 100,000 Kinder in derselben nützlichen Unterricht. — Bell's Religionsunterricht war confessionell; Lancaster ließ bloß die Bibel als das Buch, worauf sich alle christlichen Confessionen stützen, lesen [1]).

Wenn die Gegner dieser Einrichtung als Nachtheile auch mit Recht betonen, daß das Lesen leicht zum gedankenlosen Lesen, das Rechnen zu einer nicht mit Gründen belegten Uebung führe und

[1]) Bell gehörte der englischen Hochkirche an, Lancaster war ein Quäker.

also den nackten Mechanismus mit sich bringe: so ist doch nicht außer acht zu lassen, daß sie nur eine äußere Veranstaltung und erst von Methode und System abhängig ist. Sie bleibt aber stets ein kümmerlicher Nothbehelf und ist deshalb fast überall wieder aufgegeben worden.

Für England hatten diese Schulen immerhin großen Werth; denn sie lenkten die Aufmerksamkeit des Volkes und der Regierung auf das bisher arg hintangesetzte Schulwesen nachdrücklicher hin. — In der neuesten Zeit rief der Vorgang Deutschlands auch in England das Verlangen nach Einführung des Schulzwangs wach. Das **1870** nur für das Königreich England erlassene Schulgesetz legt die Leitung der Schulangelegenheiten in die Hände der Gemeinde und überläßt der Regierung nur die Oberaufsicht. Jeder Schuldistrikt wählt eine Commission, welche untersucht, in wie weit die vorhandenen Schulen dem Bedürfniß entsprechen, und die dann nach eigenem Ermessen das Fehlende ergänzt; welche ferner zu entscheiden hat, inwiefern und in welcher Form der Schulzwang zur Geltung kommen, und demnach besonders, ob die Schule für die Armen frei sein soll; und welche endlich auch bestimmt, ob die Schule confessionell sein, wie eventuell der Religionsunterricht ertheilt werden, oder ob er ganz vom Schulplane weg bleiben soll. — Im allgemeinen beweisen die Bildungsanstalten der Engländer, daß bei ihnen die Erziehung höher steht, als der Unterricht, und daß sie in ersterer Beziehung uns Deutschen voraus sind. Es hat dies seinen Grund in der sehr hohen Achtung des Engländers vor dem Familienleben.

In **Belgien** ist der Versuch gemacht, die Schule von der Kirche zu trennen, dagegen Staat und Schule in ein engeres Verhältniß zu setzen. Der Volksschule wird dabei eine ganz besondere Aufmerksamkeit geschenkt. In jeder Gemeinde befindet sich eine Schule auf Kosten der ersteren; doch besteht kein Schulzwang. Der Unterricht umfaßt: Religion, Lesen, Schreiben, die Elemente der französischen, vlämischen oder deutschen Sprache, die Elemente des Rechnens, das Maß- und Gewichtssystem. Den Religionsunterricht ertheilen die Geistlichen der treffenden Confession. Ein eben publizirtes neues Schulgesetz wird von der katholischen Geistlichkeit erbittert bekämpft.

Der Gemeinderath ernennt und suspendirt den Lehrer, dessen gänzliche Entfernung aber nur der Regierung zusteht. Die Aufsicht über die Schulen führen die Gemeindebehörden und Inspektoren. In jeder Provinz ist ein Provinzialinspektor, den der König ernennt. Unter ihm stehen Cantonsinspektoren, die jährlich zweimal die Schulen visitiren und vierteljährlich mit den Lehrern Conferenzen halten. Provinzialinspektoren, Bischöfe und Consistorien treten jährlich zu einer Centralcommission zusammen, die ihre

Wünsche dem Könige unterbreitet. Die Lehrerbildung besorgen 2 Staats- und 7, der gesetzlichen Inspektion unterworfene, bischöfliche Normalschulen, welche mit unseren Seminarien gleiche Lehrgegenstände und einen 3-, beziehungsweise 4jährigen Cursus haben.

Die Einrichtung des Volksschulwesens in Holland ist im ganzen genommen der Belgiens ähnlich

In **Frankreich,** wo seit **1848** Unterrichtsfreiheit besteht, datirt das Volksschulwesen eigentlich von 1789. Durch Beschluß des Nationalconvents sollte in jeder Gemeinde von 400 Seelen eine Schule sein. Mit Eintritt des Direktoriums wurde dieser Bestimmung wenig Beachtung mehr geschenkt. Erst mit dem Jahre 1833 wurde jede Gemeinde wieder verpflichtet, eine Primärschule zu halten. Seit dem Jahr 1854 kann jeder 21jährige Franzose, wenn er die Fähigkeiten nachweist, Lehrer werden. Die Schulbehörden sind ähnlich den unseren zusammengesetzt. In der Ortsschulbehörde führt der Bürgermeister den Vorsitz, der Lehrer ist ausgeschlossen. Dieser kann dieselben Nebengeschäfte verrichten, wie sie ihm gewöhnlich in Deutschland zufallen.

Zur Zeit sind in Frankreich die weltlichen Lehrer vielfach wieder verschwunden und die Schulen größtentheils in die Hände geistlicher Orden (Schulbrüder) überliefert, wie vor der ersten Revolution. Die Mädchen werden von Lehrerinen unterrichtet.

Der Unterricht in der Volksschule erstreckt sich auf Religion, Lesen, Schreiben, Elemente der Grammatik, Rechnen, mit Einrechnung des metrischen Maß- und Gewichtssystems.

Die Disciplin in der französischen Volksschule will Fleiß und gutes Betragen erzielen. Als Belohnungen gelten: gute Striche — Billete für die Eltern — Aufschreiben an die Ehrentafel — Medaillen und Decorationen. Strafen sind: Arrest mit Aufgabe — Einschreiben auf die Schandtafel — öffentlicher Verweis — provisorische Ausschließung — vollständiger Ausschluß. Die Ruthe als Zuchtmittel fehlt.

Das erste französische Schullehrerseminar wurde 1810 in der nun wieder deutschen Stadt Straßburg errichtet. 1813 zählte man in Frankreich 13, 1843 aber 67 Seminarien mit ungefähr 2000 Zöglingen. Die herkömmliche Unterrichtsmethode wurde eine Zeit lang durch die Jacotot'sche alterirt.

Jakotot, Professor in Löwen († 1840 zu Paris), ward der Gründer eines neuen Lehrsystems, das von zwei Grundsätzen ausgeht, nämlich:

1) Alle Menschen haben gleiche Intelligenz oder der Geist ist gleich vorhanden, nur seine Bethätigung wird nach äußeren Umständen verschieden.

2) Alles ist in und an allem, d. h. wer eins recht versteht, versteht auch das andere. (Concentration des Unterrichts.) — Verstehet ein Buch und beziehet alle andern darauf. Wiederholt beständig das früher Gelernte. Man muß durch sinniges Beobachten die Sache einsehen lassen, von welcher geredet wird.

Beim Leseunterricht wird weder buchstabirt, noch lautirt, noch sillabirt. Man liest einen kurzen Satz vor und zeigt auf jedes Wort. Der Satz wird auswendig gelernt, es zeigen die Lernenden die Wörter, die man spricht. Man zerlegt dann die Wörter in Silben, die Silben in Buchstaben, aus welchen man nun wieder Silben, Wörter und Sätze bildet. Mit dem Leseunterricht läuft der Schreibunterricht parallel. Der Schüler soll lesend schreiben lernen, indem er beim 2. Satze schon die ihm bekannten Buchstaben, Silben und Wörter aufschreiben muß. Die Orthographie gibt sich von selbst ꝛc.

K. Seltzsam in Breslau suchte (1841) Jacotot's analytische Methode einzuführen, indem er in dem Stücke: „Franz! Franz! o komm doch bald zu mir!" das Verfahren zeigte. Der Schulrath Graffunder in Erfurt ging von dem einfachen Normalsatze, Direktor Vogel in Leipzig (1843) von ungefähr 100 Normalwörtern aus, denen zugleich in „des Kindes erstem Schulbuche" die entsprechenden Bilder beigegeben waren. Vogels Methode wurde fortgebildet zum analytisch-synthetischen Sprech-, Schreib- und Leseunterricht von A. Böhme, Kehr und Schlimmbach und Dr. Jütting. (Marschalls analytisch-synth. Anfangsunterricht. München, Oldenbourg).

Das Verwerfen zu großen Regelwerkes, die Betonung der Fertigkeit und Geläufigkeit, die stete Vergleichung alles Gelernten, die mannigfaltige Uebung an ein und demselben Stoff und die Erregung der Selbstthätigkeit des Schülers durch Prüfen und Untersuchen — sind Vorzüge dieser Methode. Beim Lese- und Schreibunterricht ist sie in Norddeutschland in der Neuzeit vielfach in Anwendung gekommen, auch wird sie nicht selten zu Erlernung fremder, aber lebender Sprachen benützt.

(B. Charakterbilder II. S. 208—213).

Das französische Schulwesen steht hinter dem deutschen noch sehr zurück und wenn hervorragende Leistungen zu registriren sind, so werden sie zum Nachtheil der Gesammterziehung durch die gewaltigen Reizmittel des Ehrgeizes hervorgerufen. (Siehe Jesuiten.) Da die allgemeine Schulpflichtigkeit in Frankreich nicht besteht, so wachsen noch viele Franzosen ohne jegliche Schulbildung auf. (Selbst Offiziere der 1870, 71 in Deutschland internirten französischen Armee konnten ihren Namen nicht schreiben.) Die gegenwärtige republi-

kanische Regierung ist bestrebt, die Schulen des Landes, besonders auch die Primärschule (Volksschule) zu heben.

In **Nordamerika** wird die Volksschule als das auf allgemeine und gleichmäßige Volksbildung abzielende Institut in den Vordergrund gestellt. Der bedeutendste Förderer des dortigen Schulwesens ist Horace Mann, Sekretär des 1837 zu Boston errichteten Erziehungsrathes.

Die materielle Grundlage der Schulen der Union bilden die öffentlichen Ländereien. Dazu fügen die einzelnen Staaten besondere Stiftungen; Hauptquelle aber bleibt Selbstbesteuerung. — Die Oberleitung der Schulen ist Sache des Staates. Die leibliche Pflege (Sparta! Schweiz!) erfreut sich einer ganz besonderen Aufmerksamkeit in den Schulen. Die Schulhäuser sind musterhaft angelegt und eingerichtet. Sie sind geräumig, mit Vorhallen und Waschapparaten, guter Beheizung und Beleuchtung versehen, in den Lehrräumen befinden sich Thermometer, Uhren, schöne Tafeln und Karten, bequeme Sitze ꝛc.

Lesen, Schreiben, Rechnen, Zeichnen, Physiologie, Geographie, Geschichte und Grammatik bilden die Gegenstände des Unterrichts. Der Religionsunterricht ist Sache der Familie und der treffenden Kirchengemeinschaft. — Der Lehrermangel ist auch in Amerika dem besseren Gedeihen der Schule hinderlich. Selten kommt beim Beginn des neuen Jahres der alte Lehrer wieder; er wird nur auf bestimmte Zeit gedungen. Mit dem Umstande, daß Lehrerinen für die mangelnden Lehrer massenhaft eintreten, hängt vielleicht auch zum Theil der in der Methode herrschende Mechanismus zusammen. Die meisten Lehrbücher haben Katechismusform. Der Schüler lernt sie auswendig; die Lehrerin oder auch der Lehrer hören ab; freies Entwickeln durch freies Lehren fehlt. Der Werth des lebendigen freien Vortrages und des vielseitigen persönlichen Einflusses tüchtiger Lehrkräfte wird auf ein geringes Maß reducirt, um nicht zu sagen mit offener Geringschätzung behandelt. Wo aber die Persönlichkeit des Unterrichtenden so wenig und das Lehrbuch beinahe alles gilt, da fehlt das sympathische Band zwischen Lehrer und Zögling, das in der Freude an gemeinsamer Arbeit sich bildet und ohne welches eine feinere Gemüthsbildung und ein wahrhaft erziehlicher Einfluß rein unmöglich sind. Daß die Amerikaner aber in praktischer Weise das Können betonen, gereicht ihnen zum pecuniären Nutzen in einer Zeit, in welcher die materielle Strömung über alles hinweggeht.

Außer den genannten Staaten ist **Schweden** zu nennen, das auf dem 1842 erlassenen Schulgesetze ein geordnetes Schulwesen aufbaute. Fast in allen reicheren Orten befinden sich ständige Schulen, in ärmeren Gemeinden Wanderschulen. Die Volksschule wird ganz von der Geistlichkeit beherrscht. Als Korrektiv setzte die Regierung weltliche Inspektoren ein, die aber nur deshalb Einfluß

haben, weil die schwedische Geistlichkeit sich keineswegs mit ausgesprochener Feindseligkeit dem Fortschritte entgegenstellt. 1871 hatte Schweden 39 weltliche Schulinspektoren, 2268 ständige, 1164 ambulatorische und 1676 Kleinkinderschulen (für die Anfänger), dazu 6 Lehrer- und 2 Lehrerinenseminare. —

Auch **Dänemark** hat ein gut geordnetes Schulwesen und in **Rußland** macht man große Anstrengungen, zu einem solchen zu gelangen. Rußland hat 25,000 Volksschulen mit 1 Mill Schüler.

Im neugebildeten Königreiche **Italien** sind schon Tausende von Schulen entstanden und ist die Regierung eifrigst besorgt, die alten Schäden zu vermindern.

Etwas abweichend von der deutschen Schule entwickelte sich seit Pestalozzi das **schweizerische** Volksschulwesen. Im Wissen gegen die deutsche Schule zurückstehend, in der Sicherheit des Wissens sie übertreffend und auch in der Zucht voraus, hat die Volksschule dortselbst seit dem Jahre 1831 eine durchgreifende Organisation durch Einrichtung von Schulsynoden, Verbesserung der Lehrerbildung ꝛc. erfahren. Obenan steht Zürich, dann folgen St. Gallen Bern, Basel u. a. meistens deutsche Cantone, die neuerdings wieder zweckmäßige Reformen durchführten und in der trefflichen Ausstattung ihrer Schulen, in der Sorge für die leibliche Pflege mustergiltig sind.

Das **österreichische** Schulwesen hat sich mit dem deutschen Volksschulwesen so ziemlich conform entwickelt. Ein neuer fruchtbarer Boden ist ihm durch das Reichsvolksschulgesetz vom Jahre 1869 gegeben. In den ungarischen Ländern ist das Schulwesen noch nicht auf solcher Stufe, doch werden große Anstrengungen dazu gemacht. (Siehe Anhang §. 30.)

Regierungen und Völker sind mehr oder minder bestrebt, die Schulen als nothwendige Bildungsstätten zu dem Ideale zu erheben, zu welchem vorhandene Einsicht und Mittel die Möglichkeit verleihen.

---

§ 23.

Pestalozzi.

Deutschland führt in der Entwicklung der gegenwärtigen Pädagogik die Vorherrschaft, und König und Prophet ist in diesem Herrscherreich — zwar ein Bürger der freien Schweiz, aber ein Deutscher nach Geistesrichtung, Art und Sprache —

Johann Heinrich Pestalozzi,
geb. d. 12. Jan. 1746, † 17. Febr. 1827.

Am Ende des 18. und am Anfange des 19. Jahrhunderts erleuchtete er mit seinen Ideen die Welt. „Obgleich der einflußreichste aller deutschen Pädagogen, hat Pestalozzi doch keinen seiner großen Vorgänger und Zeitgenossen an allgemeiner Bildung, noch an pädagogischer Einsicht, noch an Organisationstalent und Direktionsgabe, noch durch bleibende Schöpfungen überragt oder auch nur erreicht. Was ihn groß machte, war seine unerschöpfliche Liebe zum Volke, seine glühende Begeisterung, sein rastloses Streben und seine Aufopferung für Menschenwohl durch Menschenbildung.“ (Dittes). Und — fügen wir ergänzend hinzu — doch ist er der Genius der humanen Pädagogik, der Bahnbrecher einer neuen besseren Unterrichtskunst, der Schöpfer einer neuen Erziehungsperiode. Durch Uebung der Kraft will er den Menschen zu seinem Besten, zu seinem göttlichen Berufe hinführen. Jeder soll zu seiner Selbstkraft erwachen und durch das wahre und richtige Selbstgefühl zur edelsten Anwendung derselben gelangen. Keines der bisherigen Erziehungssysteme hat diesen Gedanken so rein und stark erfaßt, keiner der bisherigen Pädagogen hat zu einer richtigen Methode der Entwicklung der Menschennatur so praktisch-fruchtbare Anregungen gegeben, keiner dem deutschen Volke den Werth der Schule eindringlicher gepredigt, keiner den deutschen Lehrerstand so für seinen Beruf begeistert und entflammt: als Pestalozzi, der Vater der heutigen Volksschule. — Die Geschichte soll beweisen.

Pestalozzi wurde **1746** in Zürich geboren. Sein Vater war Arzt und starb, als der Sohn erst 6 Jahre zählte. Beim Herannahen seines Todes beschwor er noch ein treues Dienstmädchen: „Bäbeli, um Gottes und aller Erbarmen willen, verlaß' meine Frau nicht. Wenn ich gestorben bin, ist sie verloren, und meine Kinder kommen in fremde, harte Hände.“ Bäbeli versprach dem Wunsche des Sterbenden zu genügen und ihr „hoher, einfacher, frommer Glaube“, wie der Mutter stiller, sorglicher und herzlicher Sinn waren die ersten Erzieher des Knaben, der sich tief in die enge Welt der mütterlichen Wohnstube hineinlebte und den poetischen Sinn, die träumerische Gemüthsfülle, die ahnungsreiche Anschauung, womit er später Leben und Menschen um- und erfaßte, hier in ihren Grundlinien unauslöschlich seinem weichen Geiste einprägte. Auf des Großvaters Pfarrwohnung wurden daneben die

ersten Keime eingepflanzt, die in späteren Jahren unter Dornen und Noth zu reifen bestimmt waren: *Die Liebe zum niederen Volke, der Sinn für die wahren Bedürfnisse desselben und der Trieb zur Verbesserung der Volksbildung.* Fehlte dem unglücklichen Rousseau vom ersten Lebenstage an die pflegende Hand und das liebevolle Herz der Mutter, so mangelte es in Pestalozzi's Umgebung an allem, was den Knaben zum Manne heraufbilden konnte: am unbeugsamen Ernst und der treibenden Energie des Vaters. Das Leben des Knaben war still und häuslich zurückgezogen. Das Stubenkind wurde wegen seiner Unbehilflichkeit verspottet, seine Schulgenossen nannten ihn „Heiri Wunderli von Thorliken." Hier liegen die ersten Grundrisse von jener Unbeholfenheit in praktischen Dingen, an der später oft seine Unternehmungen scheiterten. „Das wirkliche Menschenleben — sagt er von sich selbst — war mir so fremd, als wenn ich nicht in der Welt lebte. In allen Knabenspielen war ich der ungewandteste und unbehilflichste unter meinen Mitschülern, was einige veranlaßte, ihr Gespött mit mir zu treiben. — Ich kam Jahr aus Jahr ein nicht hinter dem Ofen hervor. Alle wesentlichen Mittel und Reize zur Entfaltung männlicher Kraft, männlicher Denkungsart und männlicher Uebungen mangelten mir." Die von der Mutter großgezogene Liebe machte dagegen sein *Gemüth* zum Mittelpunkte seiner Persönlichkeit. — Der in der Schule gedankenlose und zerstreute Knabe machte sehr ungleiche Fortschritte, so daß ihm der Schulmeister die Prophezeiung mit auf den Weg gab, daß nie etwas Rechtes aus ihm werden würde. Obgleich er das Wesen der Unterrichtsfächer richtig ergriff, war er für die Formen und das praktische Einüben gleichgiltig; orthographisch schreiben lernte er nie.

Nach dem Besuche der öffentlichen Schule zu Zürich begann Pestalozzi das Studium der Theologie. Da er in seiner ersten Predigt aber mehrmals nicht weiter gekonnt, wandte er sich zur Jurisprudenz, weil er durch dieselbe am erfolgreichsten für die Hebung der Zustände seiner Vaterstadt und seines Vaterlandes zu wirken hoffte.

Die Begeisterung seiner Lehre (Bodmer, Breitinger) für Freiheit und Völkerglück, und noch vielmehr Rousseaus *Emil* machten auf Pestalozzi einen tiefen Eindruck und übten auf ihn eine

nachhaltige Wirkung aus. Sein sterbender Freund Bluntschli ermahnte ihn noch, sich in seiner Begeisterung ja nicht in zu weit führende Unternehmungen einzulassen und prophezeite damit richtig die Zukunft Pestalozzi's.

In Folge angestrengter Studien wurde er krank, ging dann zur Erholung zu einem verwandten Arzte, Dr. Hotze in Richtersschwyl, und von da zu einem berühmten Oekonomen im Canton Bern, um Pläne zu verfolgen für Hebung des Landvolkes, für das sein Herz erglühte. Um dem von den aristokratischen Geschlechtern unterdrückten niedern Volke aus der Ungerechtigkeit und zugleich aus dem Sittenverderben herauszuhelfen, ließ sich Pestalozzi mitten im Volke nieder und widmete sich der Landwirthschaft.

1768 kaufte er im Aargau eine Strecke Heideland, baute sich ein Haus, legte eine Krapppflanzung an und nannte die Besitzung **Neuhof**.

Nun sollte das Glück Einzug halten. Am 24. Januar

1769 führte er dort Anna Schultheß, die Tochter eines vermögenden Kaufmanns in Zürich, als seine Frau ein. Das Glück des jungen Paares wurde aber bald getrübt. Die Wirthschaft gedieh nicht, Pestalozzi gerieth in Schulden und organisirte deshalb unter Beihilfe der Städte Zürich, Bern und Basel auf seinem Neuhof

1775 eine Armenanstalt, die bald 50 Zöglinge zählte aber schon fünf

1780 Jahre darauf aufgelöst werden mußte, weil es ihr an den nöthigen Mittel fehlte.

Pestalozzi hatte nicht genügende Menschen- und Geschäftskenntnisse, um seiner Verarmung zu entgehen. Unter diesen kümmerlichen Verhältnissen hielt er sich mit seiner treubewährten Gattin noch 18 Jahre auf dem Neuhof.

Unscheinbar im Aeußeren, ärmlich gekleidet, wie seine Bettelkinder, oft ungewaschen, mit verworrenem Haar, mit niedergetretenen Schuhen und herabhängenden Strümpfen, ohne ruhige Besonnenheit, ohne sicheren Takt im Handeln, ohne gesellige Gewandheit, hat er durch seine alles hingebende Liebe und Opferwilligkeit, die immer voranging, wenn es galt, Bedrängten zu helfen, die Welt in Begeisterung versetzt. Von seinen Schuhen schnitt er die silbernen Schnallen und band erstere mit Stroh zusammen, um einem Bettler zu helfen. Seine Demuth und Bescheidenheit, seine Anspruchslosigkeit, in denen es ihm keiner seiner Zeitgenossen gleichthun konnte, kämpften zugleich gegen den feinen

und groben Materialismus der Zeit. Die ewigen Ideale des Menschenlebens hochhaltend, rief er in seiner trostlosen ökonomischen Lage: „Ich will Schulmeister werden!“ Es jammerte ihn das Volk, das er im Elend schmachten sah, und er verstand dieses Elend — er lebte selber darin. Er lebte die Nachfolge Christi und, „wenn ihm manches mangelte:“ „„ihm sind viele Sünden vergeben; denn er hat viel geliebt.““

In dieser trüben sorgenvollen Zeit reifte noch im Jahre **1780** eine inhaltsschwere Frucht, eine Reihe Aphorismen, die in den „Abendstunden eines Einsiedlers“ das Programm seines pädagogischen Wirkens, Goldkörner in silbernen Schalen, enthalten. Familienerziehung, Entwicklung aller Kräfte zur Begründung einer glücklichen Existenz, allgemeine Bildung als Grundlage jeder Berufsbildung auf dem Wege **anschaulichen Erkennens,** Begründung eines reinen religiösen Sinnes und tugendhaften Charakters — sind die Angelpunkte dieser Schrift, mit welcher er seinen Ruf als pädagogischer Schriftsteller begründete. **1781** erschien sein aus der Noth geborenes, unvergleichliches Volksbuch: „Lienhard und Gertrud,“ das eine Liebe zum Volke dictirt hat, die man nicht wieder findet. Dort sagt er z. B.:

„Ich sah das Elend des Volkes, darum wandte ich mich an das Herz der Armen, an das Herz derer, die für die Verlassenen an Gottes Statt stehen, an die Mütter, um das ihren Kindern zu sein, was kein Mensch auf Erden für sie sein kann.“

Pestalozzi wollte die Bildung des Volkes in die Hände der Mütter legen und hoffte und erstrebte damit eine Verjüngung der socialen Zustände. Ob er aber, Ausnahmen abgerechnet, von den Müttern nicht mehr verlangte, als sie zu leisten vermögen? — Von seinen auf dem Neuhof geschriebenen pädagogischen Werken ist außer „Christoph und Else“ **(1782)** und „Figuren zu meinem ABC-Buch“ **(1797)** noch hervorzuheben: „Nachforschungen über den Gang der Natur bei der Entwicklung des Menschengeschlechtes.“ (**1797** erschienen). Letzteres erinnert in vielem an Rousseau, enthält jedoch eine Menge Originalgedanken.

Zu dieser Zeit ging die Nachricht von dem Unglück Unterwaldens wie ein Lauffeuer durch die Schweiz. Der ganze Canton

war von den Franzosen verwüstet, Stanz verbrannt, eine große Zahl vater- und mutterloser Waisen irrten im Lande umher. Schon lange sich darnach sehnend, seinen brennenden Eifer für Volksbeglückung in die praktische That umsetzen zu können, übernahm Pestalozzi auf Wunsch seines Freundes und Gesinnungsgenossen, des Direktors Legrand, die Einrichtung einer Waisenanstalt im
1798 Ursuliner-Kloster zu **Stanz**, woselbst er von neuem 80 vier- bis zehnjährigen Kindern alles war — Oberaufseher, Zahlmeister, Hausknecht und Magd — Kindern, die nach jeder Seite hin verwahrlost, mit Krätze und Grind und Ungeziefer behaftet waren. Mit Aufbietung aller Kräfte, die aus der reinsten Liebe erflossen, überwand er das Mißtrauen der Bewohner und die Unarten der Kinder.

Hier machte Pestalozzi auch seine ersten eigentlichen **Lehrversuche.** Es war, wie er selbst sagte, eigentlich das Pulsgreifen der Kunst, die er suchte. Die Stille war ihm hier das erste Mittel der Thätigkeit. Dann kam er auf das Bedürfniß des Tones zur gleichzeitigen Beschäftigung der Masse, die er im Rhythmus sprechen ließ. Seinem Streben, die Lehrmittel so zu vereinfachen, daß „jeder gemeine Mensch dahin zu bringen, seine Kinder zu lehren", entsprach der Unterricht der Kinder durch Kinder; er machte die Kinder zu seinen Gehilfen. Er setzte das fähigere Kind zwischen zwei unfähigere, damit es diese unterweise ꝛc. So fand er lehrend die Grundprincipien seiner Methode. Plötzlich wurde Pestalozzi aus dieser seiner gesegneten Thätigkeit gerissen.

Die Franzosen verwandelten das Kloster zu Stanz i. J.
1799 zu einem Militär-Hospital. Für Pestalozzi war es ein Glück; denn er hatte seinen Körper in übermenschlicher Anstrengung fast aufgerieben und mußte Ruhe haben. Er suchte kurze Erholung auf dem Gurnigel, um bald wieder in einer Schule weiter arbeiten zu können. Er ging deshalb nach **Burgdorf**, wo er mit Mühe durch seinen Freund Stapfer die Erlaubniß erhielt, in den unteren Klassen der sogenannten Lehrgottenschule zu unterrichten, was mit gutem Erfolge geschah, worauf er dann im Jahre
1800 mit Krüsi, Tobler und Buß eine Erziehungsanstalt errichtete, die er mit seinem Geiste erfüllte.

Im folgenden Jahre verfaßte er das Buch: „Wie Gertrud

ihre Kinder lehrt" und machte damit einen Versuch, die Mütter selbst zum Unterricht anzuleiten. Besonders betont er darin, 1) daß die Natur die Führerin bei Erziehung und Unterricht, 2) die Anschauung das absolute Fundament aller Erkenntniß ist, und daß 3) die Elementarmittel des Unterrichts Zahl, Form und Sprache sind. Ein Fehlgriff ist es aber sicher, wenn er den eigenen Körper des Kindes als ersten Gegenstand der Anschauung bezeichnet, da derselbe dem Kinde zu nahe liegt, so daß es gar nicht zu seiner denkenden Betrachtung kommt. — Nun wurde Pestalozzi von der Regierung im Jahre **1804**
das Kloster **München-Buchsee** für seine Anstalt angewiesen. Auf Wunsch der Lehrer übertrug er die Direktion dem in der Nähe wohnenden Fellenberg, dem Leiter der Erziehungsanstalt von Hofwyl. Pestalozzi, der ideale feurige Alte, konnte sich dem viel jüngeren Manne, dessen Directionstalent er gerne anerkannte, aber nicht unterordnen. Er verlegte daher sein Institut nach **Iferten** **1805**
(Yverdun) am Neuschateler See. **(1805—1825.)**

Hier war es nun, wo er den Höhepunkt seines Ruhms erreichte, wo er in seinem Knaben- und Mädcheninstitute Zöglinge aus allen europäischen Ländern um sich versammelt sah, wo die Edelsten ihrer Zeit bei dem „Volkspropheten" Begeisterung für die Erziehung holten. Hier besuchten Pestalozzi der Kaiser Alexander von Rußland, der König Friedrich Wilhelm III. von Preußen, der König Ludwig von Holland, Rengger, Direktor der helvetischen Republik, Fürst von Dietrichstein aus Wien, die Herzogin von Sachsen-Meiningen, der preußische Regierungsrath Minutoli, der russische Staatsminister Kapodistrias, Herzog Ferdinand von Würtemberg, der englische Geistliche Bell, Fellenberg ꝛc. — Trotzdem hatte das Institut seine Mängel. Den Lehrern mangelte gründliche Bildung, und Pestalozzi besaß vor allen Dingen nicht die Kunst, das Ganze zu leiten und zu regieren. Im Jahre **1815** starb seine treubewährte Gattin; ein großer Schlag für ihn und für die wirthschaftliche Seite der Anstalt. Nun brachen wiederholt Mißhelligkeiten zwischen seinen Gehilfen Niederer und Schmid aus, welche ihn zwangen, im Jahre **1825**
die Anstalt seines Ruhmes mit den Worten zu verlassen: „Wahrlich es ist mir, als machte ich mit diesem Rücktritte meinem Leben selbst ein Ende, so wehe thut es mir."

Mit diesem Bekenntniß trat der Held, der viel gekämpft und gerungen, dem viel mißglückt war, von dem Schauplatze seiner praktischen Wirksamkeit ab und zog sich als 80jähriger Greis zu seinem Enkel auf seinen geliebten Neuhof zurück, woselbst er noch 2 lehrreiche Schriften, seinen „Schwanengesang“ und seine „Lebensschicksale“ schrieb. — Die erstere der Schriften ist eine Zusammenfassung seiner Idee: daß auch der Unterricht Entwicklung des Kindes zum Menschen sein müsse, die rein menschliche Bildung höher stehe, als die Berufsbildung. —

Die Quelle des inneren Widerspruchs, welcher durch das ganze Leben Pestalozzi's geht, war, daß er trotz seiner großen, die ganze Menschheit umfassenden Ideale, nicht die Fähigkeit und das Geschick besaß, der kleinsten Dorfschule vorzustehen. Sein Mitarbeiter Krüsi aus Gais in Appenzell sagt von ihm: „Bei gewöhnlichen Prüfungen für Schulamtskandidaten wäre Pestalozzi wohl überall durchgefallen. Seine Aussprache war hart, seine Schrift unleserlich, seine Rechtschreibung veraltet und mangelhaft, seine Leistungen in der Arithmetik gering, einen geometrischen Lehrsatz hat er wohl nicht zu beweisen versucht, vom Zeichnen war nicht die Rede, Singen konnte er nicht und doch — hat derselbe Mann, nach seinem eignen Kernausdruck, „den europäischen Schulwagen umgekehrt und in ein anderes Geleise gebracht.“

Geht aus dem Vorhergehenden auch genugsam hervor, warum dem großen Manne die Ausführung seiner Ideen so selten und so wenig geglückt, so ist doch noch auf eines hinzuweisen.

„Pestalozzi fehlte das historische Fundament; was andere vor ihm hatten, erscheint ihm neu; rühmte er sich doch seit 30 Jahren kein Buch gelesen zu haben.“ (Palmer.) Sodann wird von manchen streng Orthodoxen gesagt, die Religion, welche Pestalozzi bekannte und lehrte, sei nicht die positiv-christliche Offenbarungsreligion, sondern die des Rationalismus ꝛc. gewesen. Hiegegen ist aber zu erwidern, daß Pestalozzi ein wahrer Jünger Jesu war, der den christlichen Sinn und die christliche Liebe in der wahrhaft christlichen That, in seinem ganzen Leben bewährte. Uebrigens ergriff er am Sarge seiner Frau die Bibel und drückte sie der Gestorbenen an's Herz mit den Worten: „Aus dieser Quelle schöpftest Du und ich Muth, Stärke und Frieden.“ Alle

die ausgesprochenen Zweifel über Pestalozzi's Glaubensleben können somit sein Verdienst und sein Ruhm nicht verdunkeln. Seiner Liebe, seinem Leiden und Dulden, seinem edlen Charakter, der lebenslang mit Geistesfrische und Jugendmuth seine ganze Kraft für das Glück des Volkes einsetzte, gehört die Anerkennung und Bewunderung der Welt für alle Zeiten.

In Brugg legte Pestalozzi am 17. Februar 1827
sein müdes Haupt mit den Worten zur Ruhe: „Ich vergebe meinen Feinden; mögen sie den Frieden jetzt finden, da ich zum ewigen Frieden eingehe."

Pestalozzi machte die Jugenderziehung zur Grundlage des gesammten sittlichen Volkslebens und legte mit seinem Grundsatze: **Von der Anschauung zum Begriff!** den Eckstein alles Unterrichts.

Pestalozzi's wesentliche **Erziehungs-** und **Bildungsprincipien** hat Diesterweg, einer seiner eifrigsten Jünger, also zusammengestellt:

1) Die Grundsätze der Erziehung liegen in der Menschennatur.
2) In der Menschennatur liegt ein Trieb zur Entwicklung.
3) Die wahre Erziehung hat deshalb die Hindernisse der Entwicklung zu beseitigen (negativ zu wirken).
4) Die positive Wirkung ist Erregung. Die Wissenschaft der Erziehung ist Erregungstheorie.
5) Die Entwicklung beginnt mit sinnlichen Empfindungen, durch sinnliche Eindrücke; ihr Gipfel ist intellektuell die Vernünftigkeit, praktisch die Selbständigkeit.
6) Zur Selbstständigkeit führt die Selbstthätigkeit.
7) Die praktische Tüchtigkeit ist von dem Besitz geistiger und leiblicher Kraft mehr abhängig, als von Kenntnissen; daher Entwicklung der (formalen) Kraft.
8) Die Religiosität ist weniger vom Erlernen der Sprüche und des Katechismus, als von der Gemeinschaft des Kindes mit einer gottesfürchtigen Mutter und einem thatkräftigen Vater abhängig. Die religiöse Bildung liegt wesentlich in der Hand der Mutter.
9) Die Hauptmittel der formalen Kraftbildung sind: „Form Zahl und Sprache."

Pestalozzi's „Elementarbildung" will durch die in der häuslichen Erziehung gelegten Fundamente des Glaubens und der Liebe die Anschauungs-, Denk- und Sprachkraft durch die ebengenannten Bildungsmittel in einer an die Entwicklungsgesetze der Natur sich anschließenden Methode entfalten. Daraus ergeben sich als Folgerungen:

a) Die Wohnstube ist die wichtigste Erziehungsstätte, die Mutter die natürlichste Erzieherin und Lehrerin.

b) Aller Unterricht muß auf unmittelbare Anschauung gegründet werden. Das Gegentheil ist der Wortunterricht. Erst die Sache, dann (wo möglich) das Bild, das Zeichen, das Wort. Der erste Unterricht besteht in Vorzeigen und Nachzeigen, Vorsprechen und Nachsprechen. Hernach hat der Lehrer den Schüler zur Selbstthätigkeit zu bestimmen, weshalb die anregende, entwickelnde, heuristische Lehrmethode anzuwenden ist. Nichts Unverständliches darf auswendig gelernt werden. Das Auswendiggelernte aber muß unverlierbares Eigenthum bleiben. An der Art der mündlichen Darstellung zeigt sich der Grad der Klarheit und Fertigkeit in Anschauung und Erkenntniß.

c) Als Hauptantriebe zum Rechten und Guten sind weder die Furcht, noch die Strafe, sondern das Wohlwollen und die Liebe anzuwenden.

Die übrigen Folgerungen aus Pestalozzi's Grundsätzen ergeben sich von selbst. **Summa** derselben: „Erziehung zur Selbstthätgkeit durch anschauliches Erkennen."

Das sind die geistigen Eroberungen des Mannes, der von seiner Geburt bis zu seinem Tode ein Kämpfer war, der den Lehrern Begeisterung für die Erziehung des Menschen einhauchte, der ihnen einen idealen Schwung gab, der den Stand der Volksschullehrer schuf, den alle Pädagogik der Neuzeit als ihren Gründer verehren muß. —

(B. Charakterbilder II. S. 217—255).

§ 24.

Die deutsche Volksschule am Anfange des 19. Jahrhunderts.

Pestalozzi's Einfluß war um so überwältigender, weil sich ihm die Zeit als treue Bundesgenossin zugesellte; denn nach

den Befreiungskriegen durchzuckte Begeisterung für Volkswohl und Volksbildung die ganze deutsche Nation.

Fichte's Ruf zur Weckung des Nationalgefühls erscholl in die Lande; in Pestalozzi sah er den Heros der Nationalerziehung, „die wohl das Vermögen hätte, den Völkern und dem ganzen Menschengeschlechte aus der Tiefe seines dermaligen Elends emporzuhelfen." — Schleiermacher rief ruhig aber beharrlich zum Kampfe für alles, was dem Menschen werth sei. — E. M. Arndt trat mit seinem „Geist der Zeit" und seinen „Fragmenten über Menschenbildung" auf; F. L. Jahn schalt über die ausländischen Affen und verlangte, daß „die deutsche Volksschule deutsche Menschen bilde, die Lehrzeit — Fachmenschen." — Der Freiherr v. Stein[1]) schuf den freien Bauernstand, hielt es aber nicht für hinreichend, die Meinungen des jetzigen Geschlechtes zu lenken, sondern für wichtiger, die Kräfte des folgenden zu entwickeln. — So war der Boden geebnet, auf dem Pestalozzi's Geist Einzug halten konnte.

Der Minister des Königs **Max I** von **Bayern,** v. Montgelas, erließ in den Jahren 1802 bis 1815 eine Reihe wichtiger und zweckmäßiger Verordnungen über allgemeine Schulpflicht, Lehrpläne, Gehaltsverbesserungen, Schulhausbauten ꝛc., die heute noch von dem Eifer Zeugniß ablegen, mit dem man der Volksbildung aufhelfen wollte [2]).

In **Preußen** wurde bereits **1809** ein Schüler Pestalozzi's, C. A. Zeller, nach Königsberg berufen; Zöglinge von ihm wurden 1810—1812 zu Pestalozzi geschickt, um den neuen Geist und die neue Methode zu studiren und in die Heimath zu verpflanzen. Die bedeutendsten preußischen Schulräthe, Weiß und v. Türk, und die hervorragendsten Seminardirectoren, wie Harnisch und Dieſterweg, schmückten sich mit Pestalozzi's Namen. Die anderen deutschen Staaten eiferten Preußen nach und verordneten sämmtlich die **allgemeine Schulpflichtigkeit,** den Schulzwang [3]).

---

[1]) „Des Rechtes Grundstein — des Bösen Eckstein — aller Deutschen Edelstein:"

[2]) Siehe Anhang §. 27 Ziff. 2. Unter König Max Joseph I.

[3]) Von einem verkehrten Standpunkte geht in dieser Frage eine neuere Schrift aus: „Lucas, der Schulzwang, ein Stück moderner Tyrannei." Regensburg, 1866.

1814 folgte Schleswig-Holstein mit einer neuen Schulordnung. 1817 ordnete Nassau sein Schulwesen, 1819 besserte Reuß-Sleiz die Grundlagen desselben, 1820 Frankfurt und 1821 und 1822 erhielt Weimar neue Regulative. 1832 folgte Hessen-Darmstadt, 1833 Gera, 1835 Sachsen, 1836 Baden und Würtemberg, endlich 1846 Hannover mit neuen Schulplänen, Schulkassen, besseren Schullokalen ꝛc.

Die Aufgabe der Volksschule wurde anders gefaßt; weder Christenthumsschule, noch Kenntnißschule — sondern **Kraftübungsschule** für **formale** Bildung sollte sie sein, **harmonische Uebung** und **Bildung aller Seelenkräfte** ward das Losungswort. — Neue Schulbehörden wurden geschaffen, die Geistlichen waren nur im Auftrage des Staates Schulaufseher, der Unterricht wurde zur Regierungssache, das Volk nahm Theil an der Schulgesetzgebung. Die Lehrergehalte wurden verbessert, die Lehrpläne erweitert. Recht- und Schönschreiben, schriftliche Aufsätze für das bürgerliche Leben, Himmelskunde, Geschichte, Gesundheitslehre, landwirthschaftliche und Gewerbskenntnisse waren darin aufgeführt. Der Grundsatz der Anschaulichkeit kam für alle Gegenstände in Anwendung, Entwicklung der Denkkraft, stufenweiser Fortschritt wurden allgemein gefordert. — Die Lehrer gewannen an allgemeiner Achtung und förderten das Schulwesen durch gediegene Schriften.

Für die Bildung der Volksschullehrer wurden die bestehenden Anstalten reformirt und neue **Seminarien** organisirt und mit tüchtigen Lehrkräften versorgt. Neu gegründet wurden:

1801 Oberglogau
1802 Ahlfeld
1804 München (1812 nach Freising)
1804 Marburg
1807 Lübeck
1808 Amberg u. Innsbruck
1809 Augsburg u. Nürnberg (1824 nach Altdorf)
1810 Braunsberg
1811 Zittau und Eßlingen.
1813 Dillingen und Eichstätt.
1816 Cöslin.
1817 Potsdam, Graudenz, Neuzelle, Eisenach, Bautzen, Kaiserslautern, Friedberg.
1818 Neuwied
1820 Erfurt und Mörs und
1832 das Seminar für Stadtschullehrer in Berlin [1]) ꝛc.

[1]) Deutschland (ohne Oesterreich) zählt jetzt 169 Seminare Preußen 96, Sachsen 18, Bayern 15 ꝛc. mit zusammen mehr als 10,000 Seminaristen. Bayern besitzt 11 Lehrerseminare, (darunter ein israelitisches Privatseminar

Man stellte an diese Anstalten neue Forderungen. Vom Seminarlehrer verlangte man: Charakter-Tüchtigkeit, Lehrbefähigung, wissenschaftlich-theoretisch-praktische Bildung. Die Seminaristen sollten tüchtige Charakterbildung, theoretische und praktische Kenntniß der Pädagogik erhalten. — Die **preußischen Lehrerbildungsanstalten** wurden und waren lange Zeit Vorbilder für ganz Deutschland.

In den 3jährigen Kursen wurde im ersten Jahre die formelle, im 2ten die materielle, im 3ten die praktische Bildung betont.

Dem todten Lernen war man abhold, die Lehrer sollten mit ihrem Geist den Funken aus den Schülern schlagen, man sah auf Gründlichkeit mehr, als auf den Umfang der Kenntnisse.

Die Seminaristen mußten nicht bloß gute Muster im Unterricht haben, sondern selbst in der Schule unter Aufsicht und Anleitung der Seminarlehrer wirken. Sie sollten mit dem ganzen Schul- und Unterrichtsplan bekannt sein und durch längeren Unterricht Geschick und Takt für die Behandlung der Gegenstände ꝛc. gewinnen.

Zu den großen Pädagogen, welche Pestalozzi's Ideen verarbeiteten und brauchbar der Lehrerwelt darboten, gehören außer den oben genannten die folgenden:

A. H. Niemeyer (1754—1828), Professor der Theologie in Halle und zuletzt Direktor der Francke'schen Stiftungen. In seinen „Grundsätzen der Erziehung und des Unterrichts" (1806) stellt er die Hauptgedanken Pestalozzi's, Rochow's, Basedow's, der Francke'schen und der humanistischen Schule systematisch zusammen und gibt darin einen Versuch zur Bearbeitung der Geschichte der Pädagogik. Der Zweck einer vernünftigen Erziehung ist ihm kein anderer, als die Ausbildung des Menschlichen in dem Menschen.

Fr. H. Chr. Schwarz (1766—1837) starb als Professor der Theologie zu Heidelberg. Sein Hauptwerk ist die 1813 vollendete und 1822 zum zweitenmale aufgelegte „Erziehungslehre". Die zweite Auflage erschien in 3 Bänden, wovon der 1. die Geschichte, der 2. das System und der 3. den Unterricht der Erziehung behandelte. Sein „Lehrbuch der Pädagogik und Didaktik" ist (von Curtmann) neu herausgegeben worden. — Durch die heute noch sehr schätzenswerthen Arbeiten der beiden Männer wurden Pestalozzi's Gedanken in die gebildeten Kreise, besonders der Theologen, verpflanzt.

---

zu Würzburg) und 4 Lehrerinenseminare, nämlich ein paritätisches Kreislehrerinnenseminar zu München, ein protest. Privatlehrerinenseminar zu Memmingen, eine kgl. kath. Lehrerinenbildungsanstalt zu Aschaffenburg und ein Kreis-Lehrerinenseminar zu Straubing. Das Seminar in Bamberg besuchen Katholiken und Protestanten (Simultan-Seminar).

B. G. Denzel (1773—1838) studirte Theologie, wurde Erzieher, organisirte die nassauische Volksschule und erhielt dann eine Berufung ans Seminar Eßlingen, wo er zuerst als Lehrer, dann als Rektor mit großem Erfolge wirkte. Seine Hauptschriften sind: 1. Die Volksschule (1817), 2. Einleitung in die Erziehungslehre (3 Thle. 1825), 3. Entwurf des Anschauungsunterrichts (von Wrage praktisch ausgeführt). Das letztere Buch, welches den Anschauungsunterricht bedeutend förderte, ist heute noch beachtenswerth.

Unter den Katholiken treten als sehr hervorragende Schulmänner Sailer, Overberg und Graser auf.

Johann Michael Sailer (1751—1832),

geboren zu Aresing bei Schrobenhausen in Bayern, studirte in Ingolstadt Theologie. Daselbst zum Professor ernannt und später nach Dillingen versetzt, wurde er bald der Ketzerei angeklagt und seines Amtes enthoben. Wiederholt auf den Lehrstuhl berufen, wurde er sogar noch Bischof und starb als solcher zu Regensburg. Er, dem König Ludwig I., dessen Lehrer er war, ein Denkmal setzen ließ, wird mit Recht der „deutsche Fenelon" genannt. Der religiös gesinnte Mann war allen Extremen feind, ein Freund der Lehrer und des Volkes. Seine bedeutende Schrift: „Ueber Erziehung für Erzieher, oder Pädagogik" enthält goldene Worte.

Der Lehrer soll vor allem Erzieher sein. Die wichtigste Erziehungsform ist die, welche den ganzen innern Menschen nach dem Geiste des Christenthums und aus dem innern den äußeren bildet. Der Endzweck der Erziehung bleibt ein Nachbilden bis zum Urbilde. Den Erziehern ruft er zu: „Werdet selbst besser, so wird auch die Jugend besser werden." In diesem Sinne entwirft er das Muster eines Landschullehres, der frei sein soll von Schulmeisterstolz, Eigennutz, Schikane und Neuerungssucht, frei von dem Wahne, daß die Schule die Kirche (Religion) entbehrlich mache, da doch der Religionstrieb unauslöschlich sei. Der Lehrer sei frei von Wohllebenssucht, Zornmüthigkeit, Trägheit, mürrischer Laune und allem, was untüchtig macht; er habe aber Liebe und Geduld, Muth und Verstand genug, um allen alles zu sein, den Kindern ein Kind, um Männer heranzuziehen. Seine Dorfschule sei der Staat der Gerechtigkeit. Er mache die Schüler auf die Giftpflanze der Eigenliebe aufmerksam, stelle ihnen das Gute an dem Bilde seines eigenen Lebens auch außerhalb der Schule dar und lasse sie ruhen nach der Arbeit, daß sie ihrer muntern Jahre froh werden. Er gerathe nie auf den Einfall, als wenn der Schulmeister — Zuchtmeister wäre. (B. Charakterbilder II, S. 268—272).

Nicht bloß theoretisch, sondern auch praktisch leuchtete in einem geistlichen Gebiete, im Münsterlande, den Lehrern vor

Bernhard Overberg (1754—1826).

Er wurde zu Höckel bei Osnabrück geboren, wo seine Eltern arme, aber fromme Bauersleute gewesen. Langsam entwickelte sich der Knabe und die Kunst des Lesens eignete er sich erst nach saurer Mühe an. Als er aber die Erlaubniß zum Studiren erhalten, regte sich entschieden ein höheres Streben bei ihm, und mit dem 16. Jahre konnte er das Gymnasium besuchen. Er entschied sich für den Stand der Weltgeistlichen, studirte zu Münster, wurde 1780 zum Priester geweiht und übernahm bald darauf die Stelle eines Pfarrgehilfen zu Everswinkel. Hier erhielt er nun Gelegenheit, als Religionslehrer der Jugend eine überaus segensreiche Wirksamkeit zu entfalten; hier lernte ihn auch der Curator des Hochstiftes Münster, der vortreffliche Franz von Fürstenberg, als ausgezeichneten Katecheten unter den Kindern des Volkes kennen und rief ihn als Lehrer an die Normalschule in seine Nähe. — In seinem neuen Amte übernahm Overberg zugleich die Aufgabe, in einem Cursus von 2—3 Monaten, die um ihn sich sammelnden Schullehrer und Schulamtscandidaten zu rechter Führung des Lehramtes anzuleiten und mit den erforderlichen Sachkenntnissen auszurüsten. Dazu kamen später auch Lehrerinen, und jene wie diese fühlten sich von dem geistig-klaren, liebenswürdig-bescheidenen, unermüdlich-thätigen Manne ganz wunderbar angezogen.

Der Zustand der Volksschulen und der Bildungsstand vieler Lehrer boten damals noch ein gar trübes Bild. Dringende Abhilfe war geboten. Zugleich mußte Overberg alles fast allein thun. Er unterrichtete täglich 6 Stunden, widmete die Nebenstunden den schwächeren und verwendete einen Theil der Nacht zur Vorbereitung auf seine Lectionen. In seinem Tagebuch ist unterm 15. Januar 1790 zu lesen: „Diesen Morgen bin ich wieder ohne gehörige Vorbereitung zur Schule gegangen. O Gott, hilf mir, daß ich mich darin bessere."

Alle Schwierigkeiten, die sich bei seinen Schülern zeigten, wußte er mit tragender Geduld zu überwinden, und es war ihm

eine hohe Freude, wenn er die Züge seiner Zuhörer sich beleben, die Aufmerksamkeit sich steigern und ein richtiges Verständniß sich einleiten sah. Freilich war er ein Meister im Unterricht. In der Elementarschule, in welcher er Musterlektionen gab, trat er mit der herzlichsten Freundlichkeit in die Mitte seiner Kinder und grüßte sie mit heiterer und kindlicher Zutraulichkeit. Gesprächsweise begann er den Unterricht durch Beispiele und Anschauung, der sich dann in leichter Unterredung fortbewegte, bis die größte Aufmerksamkeit vorhanden war. Ebenso war er in der Normalschule unwiderstehlich, wenn er von der Bedeutung des Lehramtes, von dem Segen, der ein treues Wirken begleitet, mit der ihm eigenthümlichen Innigkeit sprach, die im Tone der Stimme wie in seinen Mienen sich ausdrückte und jedem Worte Gewicht gab. Ohne Schwierigkeit war für ihn die Handhabung der Disciplin. Er gehörte zu den seltenen Schulmännern, die auch ohne berechnetes Thun durch die stille Macht der Persönlichkeit Herzen gewinnen und bilden, das Böse mühelos entwaffnen und sich unterwerfen.

Sein Streben ging vor allem dahin, an die Stelle eines bloß mechanischen Gedächtnißwerkes klares, folgerichtiges Denken zu setzen. Dazu suchte er nun auch ganz besonders beim Religionsunterrichte anzuleiten und wußte dabei mit ausgezeichneter Sicherheit und Anmuth die positive **sokratische Methode** zu verwenden und die Fehler zu vermeiden, die darin so vielfach begangen worden sind. Sein Unterricht war keine trockne Zergliederung; denn er suchte die Bedürfnisse des Geistes und Herzens damit in Verbindung zu setzen, das Gefühl zu erwärmen und die Lehre auf That und Leben zu beziehen. — Aber auch alle übrigen Unterrichtsstunden erhielten durch ihn bildende Kraft, besonders das Rechnen. Seine „Anweisung zum Schulunterricht" zeugt von tiefer Erkenntniß der menschliche Seele und von großer Weisheit in der Anwendung derselben auf die Pädagogik.

Kein Wunder, daß sich Erwachsene aller Stände zu seinem Unterrichte drängten. Studenten suchten bei ihm praktische Pädagogik zu lernen, Gelehrte bewunderten die Klarheit seines Unterrichts und waren von dem Reichthum seiner Bilder überrascht und hingerissen. — Groß war aber auch die Verwandlung, die unter seinem Einfluß das Volksschulwesen im Münsterlande

erfuhr. Neue Schulen wurden errichtet, Mädchenschulen unter der Leitung von Lehrerinen entstanden, neue Schulordnungen wurden publizirt, Overberg selbst ward in die Landesschulcommission berufen. J. J. 1816 ernannte ihn die preußische Regierung zum Consistorialrath, als welcher er bis zu seinem Tode seine Erfahrungen für das Gedeihen des Schulwesens verwerthete. Die letzten Tage seines Lebens beglückte die Einrichtung des Lehrerseminars zu **Büren**. Er meinte: „Ich kann nun ruhig sterben, das Seminar ersetzt mich." Sein segensreiches Leben endete am 9. November des Jahres **1826.**

(B. Charakterbilder II. S. 272—276).

Der folgende Pädagog wies wieder darauf hin, daß die Schule es nicht bloß mit der allgemeinen Menschenbildung, sondern auch mit den realen Mächten des Lebens zu thun habe, und daß es sich bei dem niederen Volke um eine ausgedehnte Kenntniß der materiellen, bei den höheren Ständen um eine umfassende Kenntniß der idealen Bedürfnisse handle. Es war

Johann Baptist Graser (1766—1841).

Geboren zu Eltmann in Franken, wurde er **1804** Professor der Theologie in Landshut, dann Oberschulcommissär zu Würzburg und Bamberg, **1810** bayerischer Regierungs- und Schulrath zu Bayreuth, **1825** pensionirt. In seiner Pädagogik, „Divinität (Göttlichkeit) oder Prinzip der einzig wahren Menschenerziehung" **(1811)**, setzt er die Bestimmung des Menschen in das divine Leben und die Aufgabe der Erziehung in die Entwicklung und Beförderung dieses Lebens. Der Mensch soll durch ein mit seiner Idee identisches Leben das Abbild des göttlichen Seins darstellen. Er erklärt sich gegen allen Mechanismus in der Erziehung, sucht in die Methode einzelner Unterrichtsfächer tiefer einzudringen und neue Saiten anzuschlagen. In diesem Streben, zwar vielfach in Künstelei verfallend, wurde er der hauptsächliche Schöpfer der **Schreiblesemethode**. Zu seinen Hauptwerken gehört noch die „Elementarschule" für's Leben in ihrer Grundlage (1817), in der Steigerung (1828) und in ihrer Vollendung (1841). Graser hat die Erziehung von einer Idee aus behandelt und war einer der ersten deutschen Pädagogen, der eine wissenschaftliche, philosophische Pädagogik zu begründen gesucht. Um die Hebung des ober-

fränkischen Schulwesens hat er sich durch Einrichtung und Leitung von Lehrkursen für Lehrer und Schulamtscandidaten, durch Verbesserung der Schulhäuser, durch seine Methode des Taubstummenunterrichts ꝛc. ganz besonders verdient gemacht [1]).

(B. Charakterbilder II, S. 277–280).

Graser hat mehrere sehr tüchtige Schüler hinterlassen, die seine Ansichten mit Erfolg, besonders in Süddeutschland verbreitet haben. Zu diesen gehört vor allen J. L. **Ludwig,** Lehrer in Bindlach bei Bayreuth (geb. 1800, † 1877), welcher in den „Sechs ersten Lebensverhältnissen" das Graser'sche Unterrichtssystem auszubauen suchte. (Grundsätze und Lehren der vorzüglichsten Pädagogiker, 3 Theile, 1853—1857). Neben ihm verdienen noch Raim. Jak. Wurst und Heinisch als literarisch thätige Schüler Grasers genannt zu werden.

In der protestantischen Kirche ragen besonders Dinter und Stephani hervor.

Gustav Friedrich Dinter (1760—1831),

geb. zu Borna in Sachsen, war Seminardirektor in Dresden und wurde **1817** zum Schul- und Consistorialrath nach Königsberg (an Stelle Zeller's) berufen. Hier galt es, daß praktisch tüchtige Männer die wirklich „reife Frucht der Fortschritte in der Methodik durch unmittelbare pädagogische Wirksamkeit in die Volksschule übertrugen, ohne das Verfehlte mit in den Kauf zu nehmen. Das war Dinters Mission auf seinem Posten und — diese Aufgabe hat er gelöst." Seine Zöglinge machten als Lehrer Aufsehen, das ostpreußische Schulwesen wurde durch ihn sehr gehoben. Bei seinem Eintritte schrieb er dem Minister Altenstein: „Ich will jedes preußische Bauernkind für ein Wesen ansehen, daß mich bei Gott verklagen kann, wenn ich ihm nicht die beste Menschen- und Christenbildung schaffe, die ich ihm zu schaffen vermag." Er hat Wort gehalten. Kurz nach seiner Ankunft revidirte er auf einer Reise 43 Landschulen und 2 Stadtklassen, und in keiner von ihnen war auch nur ein Kind, das einen

---

[1]) Ueber Graser's Wirksamkeit gibt die vortreffliche geschichtliche Darstellung des „Volksschulwesens in Oberfranken" Bayreuth 1871, Verlag des oberfränkischen Lehrervereins, erwünschten Aufschluß.

Brief selbstständig aufsetzen konnte. 12 Jahre nachher, als er 2175 Meilen Wegs auf Revisionsreisen zugebracht und sämmtliche reindeutsche Schulen visitirt hatte, fand er unter 67 Schulen nur 7, wo es die fleißigen Schuljungen nicht konnten.

Durch Herstellung guter Seminare gelang es ihm, Musterlehrer zu bilden, welche in der Provinz vertheilt, die Bildner in ihrer Umgebung wurden. — Mit allen Lehrern ging er als natürlicher Freund um, und als Professor der Theologie hatte er sich der größten Anhänglichkeit und Liebe der Studenten zu erfreuen. Wöchentlich arbeitete er 83 Stunden bis zu seinem Tode, der am 29. Mai des Jahres **1831** erfolgte. Alles was er als Schulmann erstrebte, ruhte auf seinem Grundgesetz: Der Zweck der **Erziehung** ist, dem Menschen zu seiner Bestimmung zu verhelfen durch harmonische Ausbildung aller Kräfte. Der spezielle Zweck des **Unterrichts** ist Aufklärung. Die Aufklärung kann nie schädlich sein. Kein Licht ohne Wärme; keine Wärme ohne Licht.

Einen entschiedenen Fortschritt erfuhr durch Dinter die **Katechese**, welche Pestalozzi gering achtete. Katechisiren heißt ihm, Anfänger und Unwissende durch Frage und Antwort unterrichten. Dinters Unterredungen sind in der That eine treffliche Arbeit, welche heute noch keiner verachten soll. Wer auch von andern religiösen Anschauungen ausgeht und von der Ansicht frei ist, als ob durch die Hebammenkunst des Fragens das Christenthum aus dem Bewußtsein des Schülers hervorgelockt werden könne, muß doch Dinter's Meisterschaft in der Auseinandersetzung und Gruppirung des Materials, in der geschickten Anbahnung der zu erzeugenden Erkenntnisse, in der Festhaltung des Fadens bei aller freien Bewegung, in der Anwendung des Unterrichtsresultates, in der Handhabung der Veranschaulichungsmittel, also mit einem Wort in der formellen Technik des Katechisirens anerkennen.

Durch Dinter ist die Katechese in der Volksschule bis ins Extrem Mode geworden, bis sie nachher von einer andern Richtung bis ins Extrem mit Geringschätzung behandelt wurde. Die Wahrheit liegt in der Mitte. Zur Aneignung positiver Kenntnisse ist sie in der Volksschule weniger geeignet; wo indes schon bestimmte Grundlagen des Wissens vorhanden sind, wird

sie in Verbindung mit der akroamatischen Unterrichtsweise nutzbringend angewendet.

Von seinen zahlreichen Schriften sind noch die „Kleinen Reden an künftige Volksschullehrer", seine „Katechetik," die „Schullehrerbibel" und seine „Autobiographie" lesenswerth.

Durch seine praktische Thätigkeit, durch seine Schriften und durch seine Liebe und Begeisterung für die Schul- und Lehrerbildung hat Dinter einen bedeutenden Einfluß auf das deutsche Schulwesen geübt. —

(B. Charakterbilder II. S. 280–286.)

Wie Dinter in Preußen, so wirkte zu Ansbach in Bayern der Schulrath

Heinrich Stephani (1761—1850),

geb. zu Gemünd in Unterfranken, für eine vorwiegende Verstandesbildung und für die Selbstständigkeit und Freiheit der Volksschule. Er regte die Lehrer zur Fortbildung und Berufsliebe an und hat um die Verbesserung der Lehrzimmer, der Lehrmethoden, der Lehrergehalte und als der Hauptbeförderer der **Lautirmethode** große Verdienste, da er den Kampf um eine bessere Lesemethode mit seiner Fibel **(1802)** und seiner methodischen Anweisung zum Leseunterricht **(1804)** zu einem vorläufigen Abschluß brachte. Die von ihm herausgegebene Zeitschrift, der „Schulfreund", hat unausgesetzt Reformen im Schulwesen angebahnt. Sein Erziehungsprinzip heißt: Behandle den Zögling, daß er als freies Wesen seinen Willen so gebraucht, daß er seine Bestimmung erreicht. Die Schulzucht muß den Schüler als freies Wesen behandeln, dem die Sittlichkeit nicht eingeprügelt wird; denn diese soll eine Frucht der Erkenntniß des eigenen Werthes sein. Die Schule ist also nicht bloß Lehranstalt, sondern auch sittliches Gymnasium für die bürgerliche Welt. Aus diesem Grunde aber muß die Erziehung eine öffentliche Angelegenheit des Staates, die Volksschule als **Staatsanstalt** betrachtet und von fachkundigen Männern geleitet werden. Diese Anschauungen legte er in den „Grundlinien der Staatserziehungswissenschaft" **(1805)** nieder; weitere Ausführung fanden sie später im „System der öffentlichen Erziehung," durch welches Buch er seinen so weit verbreiteten Ruf begründete. Nicht immer das Richtige

treffen das für die Praxis berechnete „Handbuch der Unterrichtskunst“ (1835) und das „Handbuch der Erziehungskunst“ (1836). Doch ist Stephani ohne Zweifel einer der bedeutendsten Pädagogen. Im Jahre **1818** zog er sich von seinen höheren Aemtern zurück und ward Dekan in Gunzenhausen, dem Schulwesen noch immer seine Aufmerksamkeit und Thätigkeit widmend. Sein Kampf *für* die Schule und seine Angriffe *gegen* die evangelische Lehre vom heil. Abendmahl verfeindeten ihn mit der Kirche und hatten **(1834)** seine Amtsentsetzung zur Folge. Stephani war ein hochbegabter Pädagoge mit berechtigtem Selbstgefühl, aber auch mit dem demüthigen Bekenntniß: „So vieles und mancherlei Gutes ich auch für Verbesserung der Menschenbildung neben meinen vielen und höchst verdienstlichen Mitmeistern gewirkt zu haben mir bewußt bin, so bin ich doch nur ein schwaches Werkzeug in der Hand dessen gewesen, von dem im Grunde allein alles Gute gewirkt wird. Viele andere an meiner Stelle würden sich von der Vorsehung zu noch brauchbareren Werkzeugen haben ausbilden lassen und des Guten viel mehr als ich gewirkt haben.“ Er starb zu Gorkau in Schlesien **1850**. Sein letzter Wunsch war, von *Lehrern* zu Grabe getragen zu werden, und dieser ist auch erfüllt worden.

(B. Charakterbilder II, S. 286–298).

Neben diesen hervorragenden Pädagogen haben in dieser Periode durch ihre Schriften und durch ihre praktische Thätigkeit auf die Entwicklung des Schulwesens im Sinne Pestalozzi's unter anderen erfolgreich eingewirkt:

Joh. Bapt. **Hergenröther,** Seminarinspektor zu Würzburg, wo er als Stadtpfarrer 1835 starb. Durch seine „Erziehungslehre im Geiste des Christenthums“ ist er in weiteren Kreisen bekannt geworden.

K. Ch. **Zerrenner (1770–1852)** war Seminardirektor zu Magdeburg. („Pädagogik,“ „Methodenbuch für Volksschullehrer,“ „Denkübungen,“ „Grundsätze der Schuldisziplin.“)

V. E. **Milde (1777–1852),** Fürsterzbischof zu Wien, ein gelehrter, milder und toleranter Mann. Sein „*Lehrbuch der allgemeinen Erziehungskunde zum Gebrauch der öffentlichen Vorlesungen*“, dessen I. Theil 1811, der II. 1813 erschien, erlebte 3 Auflagen und ward 1877 von F. Tomberger neu herausgegeben. Dasselbe ist frei von jeder theologischen Einseitigkeit und confessionellen Färbung und gründet sich auf die *Psychologie*, von der Milde in der Vorrede sagt, „daß sie die einzige Grundlage ist, auf welche eine Erziehungskunde sich bauen läßt.“ Es zerfällt in vier Hauptstücke, von denen das 1. die *physische*

und das 2. die intellektuelle Bildung behandelt, während das 3. die Bildung der Gefühlsanlagen und das 4. die Bildung des Begehrungsvermögens darstellt. Sehr verdienstlich ist es, daß das systematisch gut angelegte und mit Sorgfalt ausgearbeitete vortreffliche Buch, sowie sein edler Verfasser durch Dittes, Tomberger und Thurnwald der Vergessenheit entzogen wurden.

Im Geiste Francke's war Christian Heinrich **Zeller** (Bruder des als Schulrath nach Königsberg berufenen Karl August Zeller) als Inspektor der freiwilligen Armenschullehrer- und Erziehungsanstalt zu Beuggen in Baden thätig. Seine Anstalt besteht noch heute unter der Leitung seines Sohnes Reinhard Zeller. Er selbst starb am 18. Mai 1860. Seine „Lehren der Erfahrung" enthalten viel Vortreffliches. („Monatsblätter von Beuggen" seit 1827.)

---

§ 25.

Besondere Schulen.

Der Geist Pestalozzi's durchdrang die deutschen Schulen nach allen Seiten. Die Volksschule war aber nicht mehr im Stande, den gemachten Ansprüchen zu genügen. Die Zeit forderte eine Fortsetzung der dort erstrebten allgemeinen Volksbildung durch die Fortbildungsschule, die als Sonntagsschule oder landwirthschaftliche Schule oder auch als gewerbliche Fortbildungs- und Zeichenschule, anfänglich auf den Sonntag beschränkt, auftritt. (Entsprechendes wird sie erst leisten, wenn die Schüler im Winter auch für die Wochentage zum Besuche gesetzlich verpflichtet sind, wie dies bereits in Würtemberg und Sachsen anerkannt und durchgeführt ist.) Die höhere Volksschule tritt in Städten als Bürgerschule für Knaben auf, wo der Bürger in Folge seiner Beschäftigung, seiner Stellung zu den Gebildeten und dem größeren Gemeinwesen einer gesteigerten Bildung bedarf. Für die Töchter aus dem reicheren Bürger- und Beamtenstand bildete sich neben der höheren Bürgerschule für Knaben die höhere Töchterschule aus. Endlich offenbarte sich der pestalozzische Geist auch besonders in den von der erbarmenden Liebe getragenen Schulanstalten.

Valentin Hauy gründete 1784 die erste **Blindenanstalt.** Die Blinden-Institute verbreiteten sich seit 1808 von Wien aus über ganz Deutschland und bestehen gegenwärtig daselbst gegen 25 solcher Anstal-

ten.[1]) Der **Taubstummenunterricht,** der von Abbé de l'Epée in Paris und Heinicke in Leipzig auf feste Grundsätze zurückgeführt wurde, wird auch an vielen Seminarien ertheilt, damit nach Graser's Meinung die Seminaristen angeleitet werden, einst jene Unglücklichen in ihren Schulsprengeln selbst zu unterrichten. (70 Anstalten, 2000 Zöglinge in Deutschland.)

In der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts ward auch die Erziehung der **Cretinen** und **Blödsinnigen** in Betrachtung gezogen, wobei sich besonders seit 1841 der Schweizer Guggenbühl und der Direktor der Taubstummenanstalt zu Berlin, Sägert, verdient machten. (Neuendettelsau, Polsingen, Ecksberg und Glött in Bayern. 18 Anstalten in Deutschland.) — Neben dem physischen Elend suchte die Pädagogik der Neuzeit auch die physische Armuth zu heben und die verlassenen und verwaisten armen Kinder in der **Armenschule** zu thätigen Staatsbürgern zu erziehen. Dahin strebte besonders Ph. Em. Fellenberg, „der Stifter von Hofwyl" (wie er sich gerne nannte), welcher daselbst seit 1804 arme Knaben und Sträflinge aufnahm, um sie durch Arbeit und Unterricht zu nützlichen Gliedern der menschlichen Gesellschaft auszubilden. „Bete und arbeite!" war sein Motto. Er übte Zucht und hielt auf gute Gewöhnung zu den Arbeiten des Landbaues und der Handwerke, unterrichtete im Lesen, Schreiben, Rechnen, in der Anschauungslehre und Religion. Das Volk soll seine Arbeit aus Lust und Liebe zum Berufe, nicht aus Noth oder Gewinnsucht treiben, dann hebt es sich selbst aus seiner Versunkenheit. Dieser Ueberzeugung diente auch sein treuer Gehilfe Wehrli, welcher die Schule zu Hofwyl auf den Stand der Musterhaftigkeit hob und der Veranlasser der **„Wehrli-Schulen"** in vielen Gegenden wurde. Pestalozzi und Fellenberg waren somit auch die Anreger der **Rettungshäuser,** wozu Johannes Falk zu Weimar 1813 einen neuen Anstoß gab. Eine bedeutende Anstalt dieser Art ist das Rauhe Haus zu Horn bei Hamburg, welches 1833 von Wichern gegründet wurde und noch unter dessen umsichtiger Leitung steht. 1869 bestanden in Deutschland 354 Rettungsanstalten (Bayern 78) mit 11,000 Kindern, welche großentheils unter mehr einseitig confessioneller als pädagogischer Leitung standen. Auch **Findel- und Waisenhäuser** rief diese Zeit zur Blüthe. Erstere gedeihen besonders in katholischen Ländern. Die hausmeisterliche Behandlung der Waisenkinder, statt einer hausväterlichen, hat den Segen dieser Institute an vielen Orten gehemmt und darum die Vertheilung in Familien oft als wünschenswerther erscheinen lassen. Für die Kinder der drückenden Armuth im zarten Kindesalter entstanden **Krippenanstalten** (gegründet durch den Franzosen Marbeau) in den größten Städten, z. B. in Paris, Berlin, Wien ꝛc. Den Grund der **Kinder-**

[1]) „Ueber Erziehung, Unterricht und Versorgung der Blinden" ließ J. Ruppert, Lehrer des Centralblindeninstituts in München eine sehr empfehlenswerthe Schrift 1877 dort erscheinen.

bewahranstalten legte noch vor 1780 der durch seine großartige Thätigkeit berühmte Pfarrer Fritz Oberlin im Steinthal im Elsaß. Sie sind für die der elterlichen Aufsicht und Pflege während der Arbeitszeit entrückten Kinder bestimmt, welche hier zu kindlicher Thätigkeit angeregt werden sollen. Durch entsprechende Spiele, Gesang, Erzählung ꝛc. soll das kindliche Gemüth befruchtet, der kindliche Glaube von der Anschauung aus zu Gott geführt werden. Kann die Anstalt auch die Mutter nicht ersetzen, so wird doch eine Ergänzung geboten, die besser ist, als schlechte oder keine Erziehung und durch das Zusammensein frühe der Sinn für Ordnung, Gesetzlichkeit und Verträglichkeit geweckt. Die erste Anstalt dieser Art in Deutschland stiftete **1802** die Fürstin **Pauline** zu Detmold, in Bayern 1824 Dr. Dittmar und Prof. K. v. Raumer [1]).

Der Gründer der **Kindergärten,**

Friedrich Fröbel (1782—1852),

geboren zu Oberweißbach bei Schwarzburg in Thüringen, starb nach einem bewegten Leben zu Marienthal in Meiningen.

Er war gleich Pestalozzi von den höchsten Ideen der Zeit getragen und suchte die Erziehung an diese Ideen anzuknüpfen. So lange die Mutter nicht nach den Gesetzen der Natur ihr Kind erzieht und bildet und dafür nicht ihr Leben einsetzt, so lange — davon geht er aus — sind alle Reformen der Schule auf Sand gebaut. Trotzdem verlegt er einen Theil der mütterlichen Aufgabe in den Kindergarten, in welchem er die Kinder vor ihrer Schulpflichtigkeit vereinigt wissen will, 1) um auf die häusliche Erziehung ergänzend und verbessernd einzuwirken, 2) um das Kind aus dem Einzelleben heraus zum Verkehr mit seinesgleichen zu führen, und 3) um dem weiblichen Geschlechte Gelegenheit zu geben, sich auf seinen erzieherischen Beruf vorzubereiten.

Die Mittel zur Erreichung seines eigentlichen Zweckes sind geregelte, systematisch geordnete Spiele und Handarbeiten, die in regelmäßigen Zeiträumen mit einander wechseln sollen und für welch' letztere das Beschäftigungsmaterial so begrenzt ist, daß das Kind zuerst schaffen und zerstören kann (Baukasten), während es in zweiter Reihe durch Flechten, Falten ꝛc. etwas schaffen soll, das bleibt. Auf diese Weise soll dem angeborenen Thätigkeitstrieb des Kindes Rechnung getragen werden. Fröbel's Mutter-

[1]) Ueber den Stand dieser verschiedenen Anstalten in Bayern gibt Aufschluß: „Böhm, das bayerische Volksschulwesen." Nördlingen, Beck. 1874.

und Koselieder gehen mit Innigkeit dem ersten Leben des Kindes nach. Leider aber bringt er darin seine Ideen oft schwülstig und unbeholfen zum Ausdruck.

Seine Erziehungsprinzipien suchte Fröbel zuerst in seiner Musteranstalt Keilhau bei Rudolstadt **(1817—1829)**, woselbst ihn Middendorf und Langethal als Mitarbeiter unterstützten, zu verwirklichen. Allein der Versuch mißlang. Nachdem später zu Burgdorf und in Berlin sich die Idee einer Kinderbeschäftigungsanstalt völlig in ihm ausgebildet, eröffnete er **1840** zu Blankenburg bei Rudolstadt den ersten Kindergarten.

(B. Charakterbilder II. S. 310—320).

Bertha von Marenholtz-Bülow machte sich die Verbreitung der Kindergärten zur Lebensaufgabe und trug die Keime zum Wachsthum derselben in alle Culturländer Europa's, ja selbst über Europa hinaus, nach Amerika. Nicht minder wirkte Dr. Karl Schmidt für Verbreitung von Fröbel's Prinzipien. Die Zahl der Fröbel'schen Kindergärten vermehrt sich in der Neuzeit zusehends. Kindergärtnerinenseminare zu Berlin, Gotha (Köhler † 1879), München (Illing) ꝛc. In Oesterreich vom Ministerium empfohlen.

Krippen, Kinderbewahranstalten und Kindergärten müssen, wenn sie wahrhaft segensreich wirken sollen, mit einander und mit der Volksschule in organische Verbindung treten, für Leibes- und Geistesübung gleichmäßig Sorge tragen, überhaupt ihre Thätigkeit unter den höheren Gesichtspunkt des Erziehens stellen.

---

§ 26.

Die Volksschule der Gegenwart.

Auf dem Boden von Pestalozzi's Erziehungsprinzipien bewegt sich auch, vom 2. Viertel des 19. Jahrhunderts an, die neuere Volksschule. Unterricht **und** Erziehung ist ihr Kernpunkt; sie müssen Hand in Hand gehen, wenn es zu einer gedeihlichen Entwicklung des Zöglings kommen soll. Formelle und materielle Bildung müssen sich gegenseitig durchdringen. Harmonische Ausbildung ist das Losungswort der Zeit. Die Volksschule will nicht mehr Lehr- und Erziehungsanstalt bloß des Landvolkes und der unteren Stände sein, sie will und soll die Grundschule aller Stände und die nothwendige Basis der allgemeinen Bildung werden.

Dieses Ziel macht die Schule zu einer äußerst wichtigen Anstalt und deshalb haben nicht bloß Pädagogen von Fach, sondern geistreiche Männer aus verschiedenen Ständen ein lebhaftes Interesse für dieselbe an den Tag gelegt und ihre Meinungen systematisch oder gelegentlich darüber geäußert. Nicht vom begrenzten Horizonte aus haben Dichter und Denker unserer Nation treffliche Bausteine für die Pädagogik geliefert und sie von Steifheit und Pedanterie befreit. Dies gilt von Lessing, Schiller, Göthe, Herder, Rückert ꝛc.

Vor allen ist es **Jean Paul,** der kein System der Erziehung gibt, aber mit poetischer Hand ein geist- und gemüthvolles Bild der Menschenerziehung in seiner **„Levana"** [1]) malt, in welcher er auf die Erziehungsgesetze als auf die allein richtigen hinweist, die in der Natur des Menschen ihre Basis haben. Sein blühendes Herz voll Liebe schüttet er aus vor der Kinderwelt, will ihr eine Freudenfülle anzünden, die kein Thränenmeer auslöscht und die Zucht nicht knicken kann. Den Eltern ruft er zu: „Eltern, lehret lieben, so braucht ihr keine 10 Gebote, lehret lieben, d. h. liebt.

Von den Philosophen, die epochemachend in die Entwicklung der Pädagogik eingegriffen, sind neben andern, besonders J. Kant, Fichte, Schelling, Hegel und Schleiermacher zu nennen. Hegel faßt die Pädagogik als angewandte Psychologie und Ethik auf. Die Pädagogik ist ihm die Kunst, den Menschen sittlich zu machen, seine erste Natur zu einer zweiten geistigen umzuwandeln. Schleiermacher will den Menschen für die Lebensgemeinschaft bilden, aber Kraft und Freiheit zugleich entwickeln, damit er allem Bösen selbstständig entgegenarbeiten kann.

Von den Theologen sucht Dursch in seiner „Pädagogik, oder Wissenschaft der christlichen Erziehung auf dem Boden des katholischen Glaubens" nachzuweisen, daß außer der katholischen Kirche kein Heil und keine Erziehung möglich sei. — Palmer stützt in seiner „evangelischen Pädagogik" das Erziehungsbedürfniß auf die Lehre von der Erbsünde und läßt die Erziehung mit der Taufe beginnen, welche den Erzieher verpflichtet, das Geschenkte christlich zu erziehen. (S. Bugenhagen.)

Tiefer in das Wesen der neueren Pädagogik haben die Psychologen eingegriffen. **Herbart** tritt dem bloßen pädagogischen Empirismus entgegen und wird der Gründer der auf der Wissenschaft der Psychologie ruhenden spekulativen Pädagogik, die Waitz und Stoy und besonders Ziller weiter ausbauen. Zweck der Erziehung ist ihm „Vielseitigkeit des Interesses", welche aber der Tugend untergeordnet ist. Der Zweck ist nicht außerhalb des In-

1) Levana, eigentlich eine römische Göttin, deren Einfluß man es zuschrieb, daß der Vater das neugeborne Kind aufhob und somit aufziehen wollte.

dividuums zu suchen, das Individuum ist in der Erziehung Selbstzweck. Die bisherige Unterscheidung der Seelenvermögen in niedere und höhere verwirft Herbart. Die erziehende Thätigkeit bringt er in 3 Rubriken, welche er mit Regierung, Zucht und Unterricht bezeichnet. Der Regierung soll die natürliche Umgebundenheit der weisen Erziehergewalt unterwerfen, die Zucht auf das Gemüth einwirken und den Charakter bilden, der Unterricht eine zum Wollen des Guten treibende Erkenntniß vermitteln. — Beneke's Verdienst um die Pädagogik ist seine Lehre von den Verhältnissen der Vorstellungen und die auf Herbart basirte Kritik der bis dahin als wahr angenommen abstrakten Seelenvermögen.

In den angeführten Werken, sowie in denen eines Rottel, Barthel, v. Türk, Rieke, Eisenlohr ꝛc. ist das Erziehungsideal des Menschen bald Humanität, bald Gottähnlichkeit, bald allseitige Bildung u. s. w. Nach diesen verschiedenen Idealen werden die Erziehungsmittel bemessen und die Lehrstoffe zugerichtet.

Dadurch entstanden die verschiedenen Richtungen, welche sich auch heute noch auf dem Felde pädagogischer Wirksamkeit bemerklich machen und welche auf die Spaltung der Pestalozzischule zurückweisen, die ums Jahr **1830** in religiöser Hinsicht eintrat.

Die streng kirchliche Richtung fand ihren Vertreter in

Wilhelm Harnisch (1787—1864),

der, zuerst (von 1812 an) Lehrer des Breslauer Seminars, von **1822—1842** Direktor des Schullehrerseminars zu Weißenfels, als praktisch-tüchtiger Pädagog und durch sein Handbuch für das deutsche Volksschulwesen" weithin anregte und eine Zahl tüchtiger Volksschulmänner bildete. In der Erziehung stellte er das religiöse Element entschieden in den Vordergrund; ebenso leistete er den Leibesübungen Vorschub.

Die letzten Lebensjahre brachte er auf einer stillen Landpfarrei zu, von wo aus er noch Rückblicke auf die Entwicklung der preußischen Volksschule, wie sie sich unter dem Einflusse des pestalozzischen Geistes gestaltete, unter dem Titel warf: „Der jetzige Standpunkt des preußischen Volksschulwesens". Harnisch starb nach schweren Leiden des Geistes und Leibes.

(B. Charakterbilder II. S. 324—327.)

Ganz oder theilweise sind als seine Schüler zu betrachten: Christian Gottlieb **Scholz**, August **Lüben, Heutschel** und

Stubba. Ersterer, 1791 geboren, im Breslauer Seminar gebildet, hatte alle Stufen eines Volksschullehrers durchgemacht, bis er endlich Seminaroberlehrer in Breslau wurde. Treu seinem Moto: „Was du bist, das wolle sein — und nichts wolle lieber!“ hat er sein Leben lang für Bildung und Aufklärung des Volkes und der Volksschullehrer in anregender und praktischer Weise gearbeitet und sich große Anhänglichkeit und Dankbarkeit unter seinen Schülern erworben. Als er im Jahre 1846, bei der Auflösung des Breslauer Seminars, entlassen wurde, errichtete er eine Unterrichtsanstalt für Lehrerinen und wirkte so segensreich bis zu seinem **1864** erfolgten Tode. Durch seine methodischen Leistungen auf dem Gebiete des deutschen Sprach- und Rechenunterrichts und seine pädagogisch-journalistische Thätigkeit hat er sich dauerndes Verdienst erworben. — **Lüben** († 1873) Seminardirektor zu Bremen erscheint als Bahnbrecher auf dem Gebiete des naturkundlichen Unterrichts. — **Hentschel** († 1875) hat die Methode des Rechenunterrichts gefördert und war ein Musterlehrer in jeder Hinsicht.

Der mehr rationalistischen Richtung trug die Fahne vor

Adolf Diesterweg,
geb. den 29. Okt. 1790, † 7. Juli 1866.

Er wurde als der Sohn eines Justizamtmannes zu Siegen geboren. Da seine Mutter starb, als der Knabe erst wenige Jahre zählte, so schloß sich derselbe desto enger an den Vater an, den er auf allen seinen Amtsreisen begleitete. So gewann Diesterweg frühe die Bekanntschaft mit der Natur und dem Volke und lernte beide innig lieben und in hohem Grade verstehen.

Die Schule dagegen scheint ihn nicht viel in Anspruch genommen zu haben. Dennoch bezog er i. J. 1808 die Universität Herborn, dann Tübingen, wo er Mathematik, Philosophie und Geschichte [1]) studirte und sich den Doctorgrad erwarb. Zuerst wurde er Hauslehrer in Mannheim, **1812** Unterlehrer an der Sekundärschule zu Worms, **1813** Lehrer an der Musterschule zu

---

[1]) „Also nicht Theologie, wie vielfach behauptet wird,“ sagt Hibeau in seinem „Nachruf“ (1866). — Schmidt (4. bänd. Gesch. d. Päd.,) Heindl' (Gallerie) u. a. lassen ihn Theologie studirt haben.

Frankfurt a. M., **1818** zweiter Rektor an der lateinischen Schule zu Elberfeld[1]) und dann i. J. **1820**
Direktor des Seminars zu Mörs.

Nun widmete sich Diesterweg ganz dem Volksschulwesen und bestrebte sich eifrigst, „die jungen Leute zu lebendigem Streben zu erregen, in ihnen die Bildung zu begründen, sie mit Liebe zum Amt und zu den Kindern zu erfüllen, als Kern der Bildung sittlich religiöse Gesinnungen und Grundsätze hervorzurufen, sie zu Weckern der Volkskraft zu stempeln und vernünftig zu machen." Diesterweg wollte nach seinen eigenen Worten „pestalozzisch" wirken, wollte Leben in den Zöglingen wecken, weil nur das Bildung erzeugt, wollte denkende, selbständige, selbstprüfende Lehrer. Auch der Religionsunterricht wurde in diesem Geiste ertheilt. Schmitthenner nennt die Cultur des Volkes die stärkste Festung, an welcher Diesterweg tüchtig habe bauen helfen, weil er denn ein ziemlicher Meister in Licht und Feuerwerk. In Mörs gründete Diesterweg die „rheinischen Blätter" und seinen Ruf als Lehrer, Pädagog und Schriftsteller. Als Eigenschaften eines guten Lehrers führt er an (Rhein. Blätter 1828): 1) Gottesfürchtigen Sinn, 2) Gewissenhaftigkeit und Berufstreue, 3) nachahmungswerthes Beispiel in und außer der Schule, 4) Streben nach Weiterbildung, 5) freundschaftlichen Sinn gegen Mitlehrer und Befolgen der Schulvorschriften, 6) Handhabung der Schulzucht durch väterlichen Ernst. Von seinen vielen Werken seien erwähnt:

1) Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer (neue Auflage kürzlich erschienen);
2) Lehrbuch der mathematischen Geographie und populären Himmelskunde (ausgezeichnet methodisch behandelt);
3) Praktisches Rechenbuch, in Gemeinschaft mit Heuser ꝛc. J. J. **1830**

berief ihn das Ministerium Altenstein zum Direktor des Stadtschullehrerseminars nach Berlin, wohin zu gehen er sich nicht so leicht entschließen konnte. Endlich nahm er die Stelle an und kam 1832 nach Berlin, woselbst er in gleicher Weise erfolg-

[2]) Hier war es, wo der Direktor des Bügerinstituts, Wilberg, einen mächtigen Einfluß auf Diesterweg's ganzes pädagogisches Leben und Streben übte.

reich wirkte. Die Seminaristen hingen fast ausnahmslos mit seltener Liebe und Hingebung an ihrem Direktor; seinem Unterrichte, bei dem größtentheils die dialogische Lehrform vorherrschte, folgten sie mit der gespanntesten Aufmerksamkeit. Die Seminarschule, die er bei seinem Eintritt errichtete, erfreute sich eines so großen Rufes, daß die hochgestelltesten Familien sich beeilten, ihre Kinder dieser Anstalt anzuvertrauen. Auf seine Anregung hin wurde i. J. **1846** Pestalozzi's hundertjähriger Geburtstag in fast ganz Deutschland festlich begangen. Zugleich wurden viele Pestalozzistiftungen zum Besten der Lehrerwaisen gegründet.

Anfangs war Diesterweg's Streben allein auf die Bildung tüchtiger Lehrer und auf zeitgemäße Reformen in Schule und Pädagogik gerichtet, jetzt aber dehnte er seine Thätigkeit auf viele Fragen des öffentlichen Lebens aus, bekämpfte die geistliche Aufsicht der Schule und beschwor dadurch eine mächtige Bewegung gegen sich herauf, in Folge der er im Jahre
1847 seine Entlassung bekam. Seit derselben setzte er seine Bestrebungen für die Selbständigkeit der Schule nur um so eifriger fort, was er jetzt mit um so mehr Nachdruck thun konnte, als ihn die Bevölkerung Berlins mit der höchsten Auszeichnung in seiner Wahl zum Stadtverordneten und Abgeordneten ehrte. „Durch seine Begeisterung wie durch seine Charakterstärke hat er die deutschen Lehrer zum Muthe des freien Denkens und zur inneren Selbständigkeit angefeuert." Zur Bezeugung ihrer Verehrung und Dankbarkeit überreichten deutsche Lehrer dem Kämpfer für die freie Schule an seinem 75jährigen Geburtstag (1865) einen silbernen Lorberkranz mit 75 Blättern. J. J.
1866 am 7. Tage des Monats Juli
hauchte Diesterweg, wenige Tage nach dem Heimgange seiner Gattin, seine Seele aus. An seinem Grabe, woselbst erst kürzlich von der Diesterwegstiftung ein neues Denkmal aus Marmor errichtet wurde (ein erzenes wurde entwendet), sagte der Prediger Müllenliefen: „In seinem Charakter sind 2 Züge als hervorstechend zu bezeichnen: die unverbrüchliche Wahrhaftigkeit und die Lauterkeit seiner Gesinnung. Wenn der Verewigte auf dem Gebiete der Kirche und Schule manchen Kampf zu bestehen hatte, so findet diese trübe Erscheinung lediglich ihren Grund in seiner

Auffassung des Christenthums. Dennoch aber kann man sagen, er sei der christlichen Religion mit dem Herzen näher gestanden, als er in seinem Bekenntniß es ausspricht." — Diesterwegs muthiges Eintreten für die Freiheit und den Fortschritt der Schule und ganz besonders seine methodischen Leistungen werden unvergessen bleiben.

„Vollständige harmonische Ausbildung aller Anlagen eines Menschen ist das Ziel aller Vollendung". Für diese harmonische Entwicklung stellt er folgende beherzigenswerthe Regeln auf:

1) Nicht der Lehrer oder der Lehrstoff, das Kind ist der Mittelpunkt der Lehr- und Erziehungsthätigkeit.
2) Die Methode knüpft an das Bekannte an, um von da zum Unbekannten zu gehen.
3) Was behalten werden soll, ist erst zum Verständniß zu bringen, hierauf soll es zum festen Eigenthume werden.
4) Alles Rationelle behandle man rationell; was zu finden ist, lasse man finden (heuristische Methode).
   Das Positive gebe man zum Verständniß und zur Uebung, zum festen Behalten.
5) Die Lehrform ist akroamatisch bei positiven Stoffen, im übrigen herrscht durchweg die Form des Dialogs.
6) Alles muß dem Schüler mundgerecht gemacht werden; der Lehrer spricht so viel, als zur Anregung gehört; der Schüler soll sprechen lernen, nicht der Lehrer. Die Dictirmethode ist eine Unmethode.
7) Mit dem Einzelnen, dem Concreten, mit der Anschauung fange man an. Erst Anschauung, dann Vorstellung, dann Begriff.
8) Der Hauptgesichtspunkt ist der formale Bildungszweck, die allmähliche Selbstthätigkeit, Selbständigkeit und Selbstbeherrschung.
9) Die Schüler sind nach ihrer Individualität und Begabung zu behandeln. Eines schickt sich nicht für alle.
10) Man hüte sich vor Ueberschüttung mit Kenntnißmassen ebenso, wie vor dem Gängeln und Hänseln, wodurch nur schiefe Charaktere entstehen.
11) Zur Erregung der Selbstthätigkeit ist von Seite des Lehrers

heiterer Sinn, Stärke in der Doctrin, disziplinarische Kraft, vollkommene Beherrschung und zweckmäßige Behandlung des Stoffes nöthig.

12) Nicht bloß die Lectionen, die sich mit rationellen Gegenständen beschäftigen, sondern jeder Unterricht soll zu geistiger Uebung und Anstrengung anregen.

(B. Charakterbilder II. S. 328—350).

Nach Diesterweg ist noch der auf dem Boden Pestalozzi's stehende und seine Pädagogik auf die Anthropologie, die Wissenschaft vom ganzen Menschen, stützende

Karl Schmidt (1819—1864)

zu nennen. Er betrachtet den Menschen als organische Einheit von Leib und Geist, welche durch die Erziehung in Harmonie mit sich selbst, mit der Welt und mit Gott zu setzen sind. Schmidt war zuletzt Seminardirektor in Gotha und als Schulrath zugleich mit der Leitung und Neugestaltung des Gotha'schen Volksschulwesens betraut. Auf pädagogischem Gebiete war er als hervorragender Schriftsteller fruchtbar. Zu seinen bedeutendsten Schriften gehörten: 1) die vierbändige „Geschichte der Pädagogik," 2) die „Geschichte der Erziehung und des Unterrichts," 3) das Buch der Erziehung," 4) zur „Reform der Lehrerseminare und der Volksschule" ꝛc. Schmidt neigt übrigens der von Joseph Gall (**1785—1828**) begründeten Phrenologie (Schädellehre, Gehirnlehre) zu, die aber für die Erziehungswissenschaft keine sichere Basis gibt.

Wie schon Graser, so tritt auch **Gräfe** (1798—1868), zuletzt Rektor einer Bürgerschule in Bremen, in seiner „deutschen Volksschule" gegen die abstrakt-formalistische Geistesbildung auf; denn die Kräfte und ihre Ausbildung, sagt er, sind nicht Zweck, sondern Mittel zum Zweck. Ebenso sei allgemeine Menschenbildung ein Unding, indem kein Mensch als Mensch, sondern als Glied einer bestimmten Gesellschaft von Menschen geboren sei ꝛc. Die deutsche Volksschule, welche Schumann 1878 neu herausgegeben hat, ist das vollständigste Werk über alle Verhältnisse der deutschen Volksschule.

Am 23. März 1879 starb in Weinheim Dr. Eduard Dürre, der durch seine journalistische Thätigkeit anregend auf dem Schulgebiete wirkte.

Damit ist die Geschichte der Pädagogik bis zur Gegenwart gelangt. Eine große Anzahl tüchtiger Schulmänner ist gegenwärtig theoretisch und praktisch an dem Ausbau der Volksschule thätig. Wir nennen nur folgende:

F. A. Berthelt, Schulrath und Bezirksschulinspektor in Dresden (Deutsche Lehrerzeitung, Lebensbilder, Leitfäden). — Fr. Dittes, Direktor des städtischen Pädagogiums in Wien. (Vertreter der Beneke'schen Psychologie. Seine Schule der Pädagogik gehört zu den besten Handbüchern für Lehrer. Pädagogium, Monatsschrift f. E. u. U.) — Th. Hoffmann, Schulrath in Hamburg (Organisator. Langjähriger Präsident der allgemeinen deutschen Lehrerversammlung). — K. Kehr, Seminardirektor in Halberstadt. (Bedeutendster Methodiker Deutschlands. Praxis der Volksschule, Religionsunterricht, Anweisung zur Behandlung deutscher Lesestücke, Geschichte der Methodik des deutschen Volksschulunterrichts). L. Kellner, geh. Regierungs- und Schulrath zu Trier. (Volksschulkunde, Erziehungsgeschichte in Skizzen und Bildern, Pädagogik der Schule und des Hauses in Aphorismen). — A. Lindner Direktor der k. k. Lehrerbildungsanstalt. (Allgemeine Erziehungslehre, allgemeine Unterrichtslehre, Bibliothek päd. Klassiker). — V. Stoy, Universitätsprofessor in Jena. (Pädagogisches Seminar, Pädagogische Encyclopädie). — St. Ziller, Professor der Universität Leipzig. (Eifrigster Vertreter der herbart'schen Padägogik, Pädagogisches Seminar. Die Grundlegung des Unterrichts; die Regierung der Kinder; Pädagogische Vorlesungen) u. v. a. —

Gegen das einseitige bloß auf Verstandes- und Kraftbildung zielende Streben der Pestalozzianer bereitete sich seit Harnisch's Wirken zu Weißenfels ein Rückschlag vor, der dem einseitigen Formalismus (Siehe Gräfe pag. 142) scharf entgegen steht und die rationalistische Richtung mit allen Mitteln bekämpft. Dazwischen tritt wohl der Geist des Jahres **1848** auf, verlangt Emanzipation der Schule von der Kirche[1]) und die Erhebung der Schule zur Staatsanstalt; aber die Regierungen widersetzten sich diesen Forderungen, und von der preußischen Regierung wurden sie durch die 3 Regulative vom 1., 2. und 3. Oktober **1854** beantwortet. Wenn schon das Regulativ vom 3. Oktober für die Volksschule engere Kreise des Wissens zieht, innerhalb welcher die Kinder an dem zum vollen Verständniß gebrachten Inhalt ihre Kraft üben sollen, so begehen die beiden anderen Regulative über Lehrerbildung doch den großen Fehler, daß sie die einklassige Volksschule auch zur Norm für die Lehrerbildungsanstalten erheben. Der Lehrerstand aber muß in seiner Bildung gehoben, nicht herabgedrückt werden. —

[1]) Die Lehrer verstehen bis heute darunter: Die Enthebung der Geistlichen von der ausschließlichen Aufsicht und Leitung der Volksschule.

Auch in anderen Staaten wurde das Schulwesen im Sinne der erwähnten Regulative reorganisirt. So erschien **1856** in Sachsen, am 15. Mai **1857** in Bayern ein Normativ für Lehrerbildung, die auf ähnlichen Prinzipien beruhten. Nur die kleineren deutschen Staaten blieben der Pestalozzischule treu.

Mit Beginn des 6. Decenniums unseres Jahrhunderts zeigte sich eine gewaltige Regung auf dem Gebiete des Volksschulwesens in allen Ländern. Die deutschen Völker selbst fingen an, sich mehr und mehr für das wichtige Institut der Volksschule zu interessiren und die Landesvertretungen forderten zaudernde Regierungen auf, die Schulfrage den Anforderungen der Zeit entsprechend zu regeln.

Im Jahre **1863** kam im Herzogthum Gotha ein freisinniges Schulgesetz zu Stande. — **1864** wurde in Baden ein auf liberalen Anschauungen beruhendes Schulgesetz vereinbart. — Im folgenden Jahre **1865** geschah das gleiche in Würtemberg, wo man indes den hergebrachten Verhältnissen größere Berücksichtigung schenkte. Nachdem auch 1864 der bayerische Lehrerverein in einer Denkschrift seine Wünsche ausgesprochen, erschien am 29. September **1866** in Bayern ein neues Normativ für die Lehrerbildung, das die Organisation förmlicher Präparandenschulen verlangt und das Lehrziel der Seminarien mit Berücksichtigung der Zeitforderung höher stellt. Nach dem Siege bei Sadowa verlangten sofort die bayerischen Landtagskammern die Vorlage eines Schulgesetzes auf freisinniger Grundlage, dessen Zustandekommen aber an dem Widerstreben der Kammer der Reichsräthe **1869** scheiterte. Oesterreich that in der Schulgesetzgebung einen gewaltigen Schritts vorwärts Das Reichsvolksschulgesetz v. 14. Mai **1869** steckt hohe Ziele für die Schul- und Lehrerbildung und beseitigt die ausschließliche Aufsicht der Schule durch die Geistlichkeit [1]). Selbst die preußische Regierung brachte am Ende d. J. **1869** ein schon **1817** den Lehrern versprochenes Unterrichtsgesetz vor die beiden Häuser des Landtags, das der liberalen Mehrheit des Abgeordnetenhauses aber nicht genügte und deshalb nicht zu Stande kam.

Die Kriegserklärungen Frankreichs (19. Juli) und des Vatikans (18. Juli) v. J. 1870, die vorerst die Besiegung Frank-

[1]) Siehe Anhang II.

reichs zur Folge hatten, waren auch die Ursache einer lebhaften Bewegung und eines erbitterten Kampfes auf dem Gebiete der Kirche und Schule. Der Staat suchte sich die Herrschaft auf dem Schulgebiete zu sichern. Die Zeit für die nöthige Schulreform war also angebrochen.

Das neue Schulaufsichtsgesetz, das in Preußen **1872** zu Stande kam, war nur das Zeichen der zu erwartenden Reformen. Schon am 15. Okt. **1872** ersetzte der nun 1879 wieder aus dem Amt geschiedene Cultusminister Dr. Falk die allgemein verurtheilten Regulative durch „allgemeine Bestimmungen", die auf dem Gebiete der Volksschulorganisation und der Lehrerbildung einen großen Fortschritt aufweisen. Er bereitete ein Unterrichtsgesetz vor, gründete eine große Anzahl von Staatsanstalten für Heranbildung von Lehrkräften und brachte den ganzen Schulwagen in raschere Bewegung. In demselben Jahre erhielt das Herzogthum Gotha ein die Emanzipation der Schule zum Prinzip erhebendes Schulgesetz, ebenso **1873** Sachsen und Hessen-Darmstadt, in welchen Staaten sich die Leitung der Volksschulen durch Fachmänner trefflich bewährt und die Volksschule sich in aufsteigender Entwicklung befindet. Die Erhöhung der Lehrerbesoldungen ließen sich alle Staaten, besonders auch Bayern (Finanzgesetze pro 1872|73, 1874|75 u. 1876|77) angelegen sein. Ebenso sollen die confessionellen Gegensätze durch Genehmigung von confessionell gemischten Schulen gemildert werden.

Die „Gegenwart" verlangt, daß sich die Volksschule in ihre wenigen Gegenstände vertiefe, daß die Erziehung ihr volles Recht neben dem Unterricht erhalte, daß nicht allein der Geist, sondern auch der Körper, nicht bloß der Verstand, sondern auch das Gefühl gebildet und der Wille gestärkt, daß neben dem Wissen auch das Thun entwickelt werde, damit der Zögling einst die ihm vom Leben gestellte Aufgabe zu erfüllen im Stande sei. Sittlich-religiöse Menschen, einsichtige Hausväter, verständige Gemeindeglieder und treue Bürger des Vaterlandes sollen herangebildet werden. Die Hauptfächer des Unterrichts sind: Religion (in Simultanschulen haben die Geistlichen der treffenden Confessionen den Unterricht in der Religion zu ertheilen), deutsche Sprache, Rechnen, Natur- und Vaterlandskunde und Singen, welche sich nach den Grundsätzen von der

Concentration des Unterrichts gegenseitig unterstützen und ergänzen sollen. Auch dem Geschichts- und dem Zeichenunterricht wird mit Recht das Wort gesprochen. Damit aber der Körper ein geschickter und williger Träger des Geistes werde und bleibe, fordert die Gegenwart auch die Einführung planmäßiger Leibesübungen, das Turnen, das von GutsMuths schon als nöthig erkannt, von L. Jahn als Volkssache begründet, von A. Spieß für die Schule brauchbar gemacht und von Kloß, Lion Jäger, Maul ꝛc. weiter ausgebaut wurde.

Die **Lehrer** der Volksschule erstreben noch immer: Erweiterung der Lehrerbildung, eine zweckmäßige Schulorganisation, fachkundige Leitung und Beaufsichtigung der Volksschulen und würdige soziale und materielle Stellung.

Die gesammte Methodik der Volksschule hat einen ziemlich hohen Grad der Vollkommenheit erreicht, auch die Organisation der Volksschule ist theilweise musterhaft. Trotzdem aber liegt die Volksschule der Gegenwart praktisch und selbst theoretisch vielfach noch im Werden. Die Lehrer sind zuerst berufen, zu einem glücklichen Ausbau kräftig mit Hand anzulegen. Dazu muß jeder sich beeifern, seine Erfahrungen zu erweitern, auf sich, seine Schüler und die äußeren Verhältnisse unausgesetzt seine Aufmerksamkeit zu richten, muß andere Schulen besuchen, andere Lehrer in ihrer Lehr- und Erziehungsthätigkeit beobachten und in Conferenzen und Lehrerversammlungen seine Gedanken und Erfahrungen mit seinen Amtsbrüdern austauschen. Hier sei auch noch der pädagogischen Presse*) und der im Jahre 1848 zu Eisenach begründeten allgemeinen deutschen Lehrerversammlung gedacht, welche auf die Weckung und Pflege des Geistes der Gemeinsamkeit und Zusammengehörigkeit unter den deutschen Lehrern einen wesentlichen Einfluß übte. Gering in ihren Anfängen, angefeindet und verfolgt, wurde sie in den letzten 10 Jahren überall freudig aufgenommen. Die letzten Versammlungen waren indessen zu zahlreich besucht, und es sind deshalb Schritte geschehen, welche einerseits fruchtbare Verhandlungen sicher stellen, anderseits es ermöglichen, die Versammlungen auch in mittleren Städten abzuhalten. (Die 18. zu Berlin (1869) zählte 3000,

*) Dieselbe zählt in Deutschland mit Deutschösterreich 121 Zeitschriften.

die 19. zu Wien (1870) 5000, die 20. zu Hamburg (1872) an 5400, die zu Breslau (1874) 3000, die zu Fürth (1877) 1400 Mitglieder). Auch die Einzelländer haben Vereine und Versammlungen. So waren bei der 5. Versammlung des bayerischen Lehrervereins 1872 zu München 2222, bei der 6. zu Kaiserslautern (1875) 1400 Mitglieder anwesend. Der Besuch der Lehrer-Versammlungen, besonders aber ein fleißiges Studium derjenigen pädagogischen Werke, die geeignet sind, neue Gedanken für die Weiterbildung und neuen Eifer für die Berufsaufgaben zu wecken, werden den Lehrer mit der Liebe und Begeisterung erfüllen, die nöthig ist, wenn bei aller Treue im Amte und unter Gottes Segen das heilige Werk der Jugenderziehung zum herrlichen Ziele führen soll — zur Beglückung der Menschheit.

Schlußwort.

Wer den Weg der Geschichte aufmerksam verfolgt; wer gefunden, wie es bei allen Nationen zu allen Zeiten Männer gegeben, die ihre ganze Kraft einsetzten für Volkswohl und Jugenderziehung; wer ein Bild jener großen Leidensgestalt (Comenius) in sich aufgenommen, die ein halbes Jahrhundert unter allen Wechselfällen des Lebens für die Beglückung der Menschheit durch die Erziehung treu gearbeitet; wer gesehen, wie A. H. Francke, getrieben vom Geiste unerschütterlichen Gottvertrauens, so Großes schuf; wie die erbarmende Liebe einen Pestalozzi in die Schulstube trieb; wie durch seine praktische Thätigkeit und große Begeisterung der Meister der Katechese, Dinter, uns ein leuchtendes Beispiel gegeben; wie Overberg, als höchstes Muster eines treuen Lehrers, ein warmes Herz für das Wohl der Menschheit schlagen ließ; wie Diesterweg sein Leben lang für Bildung und Volksaufklärung kämpfte; wem es nicht entgangen, wie Gott, der Weltlenker, die Menschheit auf verschiedenen Wegen ihrer Bestimmung entgegenführt: Der wird sich dadurch ermuntern lassen, sich selbst immer tüchtiger zu machen, wird sich dadurch aufgefordert fühlen, trotz aller Hindernisse unermüdet am Werke der Menschenbildung fortzuarbeiten und nicht vergessen, „daß alles Wissen einmünden muß in Gott und alle Wissenschaft aufgeht in Gottwissenschaft."

Anhang I.

Die Entwicklung des Volksschulwesens in Bayern.

§ 27.

1. Vor Beginn des 19. Jahrhunderts.

Die älteste „Schulordnung" Bayerns stammt aus dem Jahre **1548.** Sie strebte zunächst die Erhaltung der katholischen Kirchenlehre an und sprach sich über den Unterricht der Volksschule möglichst knapp und dürftig aus: „In den ersten Klassen werden den Schülern und Schülerinen das Buchstabiren und Syllabiren, dann das Lesen beigebracht. In den folgenden fangen sie das Schreiben an und werden hierin eingeübt, wobei besonders auf eine deutliche Handschrift gehalten werden muß. Nebenher wird ihnen auch das Rechnen gelernt und alle Samstage nachmittags das auf den Sonntag fallende Evangelium erklärt." Auf dem Boden dieser Vorschrift entwickelte sich keine fruchtbringende Volksschule.

Die Städte hatten Schreib- und Rechenschulen, und wenn die bayerische Landordnung von **1553** in Städten, Märkten und Flecken wiederholt Schulen vorschreibt, so waren damit nur lateinische Schulen gemeint. Die Schulordnung des Herzogs Albert V. **(1564)** war ein Fortschritt gegen die früheren, aber das damals herrschende System war der deutschen Volksbildung nicht günstig. Die Räthe des Herzogs Max I. wollten 1614 sogar auch die lateinischen Schulen in Dörfern und Märkten wieder beseitigen. Die Landstände jedoch nahmen sich ernstlich der deutschen Schulen an und erklärten, daß „einer, der seine Muttersprache weder lesen noch schreiben kann, schier ein todter Mensch sei." Darauf hin wurde in dem Landrecht der Fürstenthümer Ober- und Niederbayern v. J. **1616** verordnet, daß in großen Dörfern Schulen bestehen und Lehrer gehalten werden sollen, daß man aber kein Bauernkind über 12 Jahre in die Schule gehen lasse, sondern nach solcher Zeit zu anderer Arbeit, Dienste und Lernung anhalte. Auch sollen in Dörfern, wo bishero keine deutsche Schule gewesen, keine ohne der Regierung Erlaubniß von neuem aufgerichtet werden. (S. pag. 61).

Ernstliches geschah erst unter Kurfürst Maximilian **(1745—74)**, der den ehemaligen Benediktiner Heinrich **Braun 1765** als Professor nach München berief. „Mit ihm begann für Bayern, im Gegensatz zu der bisherigen Alleinherrschaft der lateinischen Gelahrtheit, der Anfang einer Cultur deutscher Bildung." Im Jahre **1770** erschien eine von dem „Schulkommissär" Braun ausgearbeitete Schulordnung für die deutschen Trivialschulen, welche Vorschriften über die Einrichtung des Schulwesens unter Leitung des „geistlichen Rathes über Klasseneintheilung, Einführung neuer Schulbücher, Prüfung der Schullehrer, Unterweisung derselben in der Musterschule zu München, quartalweise Berichterstattung über das Schulwesen durch die Schulobern, über Herstellung des Ansehens und einer fixen Besoldung der Schullehrer ꝛc. enthielt. Im Jahre

1771 wurde ein Generalmandat erlassen, das über Einrichtung der Schulen, Schulbesuch, Schulstrafen, Schulgeld, Visitationen und über die Aufstellung von Schuldirektoren sich aussprach. **1771**

Die Seele aller dieser Reformen war Braun, der namentlich in der Ausarbeitung eines „Unterrichts für Schullehrer" (Schulkunde) und vieler anderer Lehrbücher, deren bisher im Kurfürstenthum fast keine vorhanden, die rührigste Thätigkeit entfaltete [1]). Doch der Hindernisse waren nicht wenige. Die Eltern wollten die Kinder nicht zur Schule schicken und die neuen Lehrbücher nicht anschaffen, die Schulmeister waren roh und standen so den Bestrebungen der Staatsregierung hindernd im Wege. Noch schlimmer war die Abneigung der mächtigen Jesuitenpartei gegen das Volksschulwesen, welcher die Pflege deutscher Bildung etwas höchst Widerwärtiges war und die deshalb dieselbe als „lutherische Ketzerei" verdächtigte.

Die Aufhebung des Jesuitenordens **(1773)** hatte indes wenig Einfluß auf die Förderung der Volksbildung, wiewohl einzelne Männer, darunter besonders A. Freiherr v. Ickstätt, mit aller Entschiedenheit für eine bessere Bildung des Volkes eintraten und das Zurückbleiben der Bildung in Bayern der Schulthätigkeit der Jesuiten zuschrieben.

Nach Maximilians Tod ward die Leitung des gesammten Schulwesens in Brauns Hände gelegt, der **1778** Felbigers Schulreform (aber ohne die Sagan'sche Methode) zur Einführung brachte, wornach 1) in den Haupt- und Regierungsstädten bürgerliche Real- oder Hauptschulen, 2) gemeine Stadt- und Landschulen überall und 3) Muster- und Normalschulen da sein sollten, wo Gymnasien waren. Die Methode, nach welcher in den gemeinen Stadt- und Landschulen unterrichtet werden sollte, war bereits in der **1770** erschienenen Schrift: „Plan der neuen Schuleinrichtung in Bayern" ꝛc. umständlich bekannt gemacht worden. Die Lehrer sollten die Musterschulen besuchen und nur solche durften hinfüro angestellt werden, die ein glaubwürdiges Zeugniß über ihre Tüchtigkeit aufzuweisen vermochten. Die Winkelschulen wurden nicht mehr geduldet, in den Christenlehren sollte das Volk über den Werth der Schule aufgeklärt werden, der Lehrer durfte fortan kein Gewerbe treiben und nur dann nebenbei Meßner sein, wenn damit dem Schuldienste kein Abbruch geschah. [2]) Die Obrigkeit hatte die Schule als „Polizeisach" energisch zu handhaben, in jedem Ort einen Schulfreund als Aufseher zu bestellen, jährlich öffentliche Prüfungen zu halten und darüber Protokolle abzufassen. Der Geist und Eifer, womit Braun seine Schulreform betrieb, ist ein Beweis, daß er, ein Kind seiner Zeit, auch deren philanthropistische Bestrebungen theilte. Er betrachtete die Schule als Angelegenheit des Staates vom Standpunkte des nationalen In-

[1]) Dabei muß es auffallen, daß Braun, als 1772 der Hofsänger Fr. X. Hofmann die Lautirmethode erfand und damit glänzende Resultate erzielte, diese Methode bekämpfte und einen Regierungsbescheid veranlaßte, der diese Methode zwar für den Privatunterricht, aber nicht für den öffentlichen Unterricht billigte.

[2]) Eine ganz eigenthümliche Klasse von Schulmeistern hatte Bayern in den Clausnern oder Einsiedlern, welche hie und da im Lande lebten und zuweilen Schule hielten.

teresses. Unter Karl Theodors Regierung sollten sich die Verhältnisse wieder ungünstiger gestalten. Denn im Jahre
1781 endete die ausgedehnte Wirksamkeit Braun's mit der Uebertragung der Leitung des Unterrichtswesens an die Klostergeistlichen; doch wurden die bisherigen Schulordnungen bis zum Ablaufe des Jahrhunderts im allgemeinen wenigstens äußerlich aufrecht erhalten.

Innerhalb dieses Zeitraums wurde die Vereinigung des Schul- und Meßnerdienstes zum Zweck der Gehaltsaufbesserung der Lehrer wiederholt angeordnet, der Centralschulbücherverlag gegründet und Qualificationslisten für das Lehrerpersonal eingeführt. In den Verordnungen von 1793, 1794 und besonders in denen vom Jahre
1795 wurde die Schulpflichtigkeit **aller** Kinder vom 7. bis 14. Jahre ausgesprochen, die Bildung von Lokalschulcommissionen, der Vorweis des Schulzeugnisses beim Heirathen und die Prüfung aller Privatlehrer befohlen. Um das Ansehen der Lehrer zu kräftigen, enthob man sie i. J. 1800 der Strafgewalt der Ortsbehörden und übertrug die Oberaufsicht über die Schulen und Lehrer dem „geistlichen geheimen Ministerialdepartement."

Trotz dieser Rand und Band gebenden Verordnungen, war das Schulwesen in Bayern gegenüber dem in andern katholischen Ländern noch zurück. Alle Anstrengungen der Behörden hatten nicht den erwünschten Erfolg und zwar darum, weil diejenige Reife des Volks, von welcher die Volksschule getragen sein muß, wenn sie sich gesegneter Wirksamkeit erfreuen soll, in Bayern noch nicht vorhanden war. Doch kam das neue Jahrhundert nicht unvorbereitet heran.

§ 28.

2. Unter König Max Joseph I.

Mit dem nach Karl Theodors Tode **1799** erfolgten Regierungsantritt des Kurfürsten Maximilian Joseph begann für Bayern eine ganz neue Periode der territorialen, politischen und geistigen Vergrößerung. Besonders die zur Hebung des Schulwesens getroffenen Anordnungen zeugen von dem klaren Urtheil eines zugleich mit inniger Liebe zum Volke beseelten Fürsten und von der richtigen Erkenntniß seiner Regierungsorgane. Unter seinem energischen Minister v. Montgelas wurde Religionsfreiheit verkündet, Klöster wurden aufgehoben, der Bau neuer Schulhäuser wurde gefördert, überhaupt dem Volksschulwesen von der Regierung ein besonderes Augenmerk zugewendet, in allen Schichten der Bevölkerung ein reges Leben und Streben erweckt. Die wichtigste Verordnung, die eigentliche Fundationsurkunde des neuen Schulwesens, war die im Jahre **1802**
1802 wiederholt ausgesprochene und schärfer präzisirte **allgemeine Schulpflichtigkeit**. Außer 2 Monate langen Ferien sollte von nun an das ganze Jahr regelmäßig die Schule von allen Kindern von 6—12 Jahren (früher von 7—14 J.) besucht, wöchentlich 2 Kreuzer Schulgeld be-

zahlt, der Schulentlaßschein beim Aufdingen junger Dienstboten vorgezeigt werden ꝛc. Der Generalschuldirektor Freiherr v. Fraunberg erließ i. J. **1803** einen begeisternden Aufruf an alle Geistlichen des Landes und forderte sie zur eifrigen Unterstützung auf. Geistliche, Beamte und sonstige Staatsbürger, welche sich um das Schulwesen verdient machten, wurden belobt und ausgezeichnet. Eine Verordnung v. J. **1803** verfügte die Errichtung von Sonn- und Feiertagsschulen, eine solche von **1804** die Gründung von Industrieschulen.

Eine wichtigere Maßnahme dieser Zeit ist die am 3. Mai **1804** erfolgte Ankündigung eines einheitlichen „Lehrplans für die Volksschulen in Bayern," dem soviel Mühe und Sorgfalt gewidmet wurde, daß er erst im Jahre **1806** erscheinen konnte. Nach demselben zerfallen **1806** die Unterrichtsgegenstände in sechs Hauptabtheilungen: Gott, Mensch, Natur, Kunst, Sprache, Zahl- und Maßverhältnisse. In der beigegebenen „Instruktion für die Lehrer in Stadt- und Landschulen," wird die Erwartung ausgesprochen, daß geistliche und weltliche Volkslehrer eifrig und einmüthig zusammenwirken werden zur Erreichung des großen Zieles, zur Bildung der Nation und Aufklärung des Volkes über seine heiligsten und wichtigsten Angelegenheiten.

Eine ganz erkleckliche Zahl anderer zweckmäßiger Verordnungen bewies den ernsten Willen der Regierung, auf den bereits gegebenen Grundlagen weiter zu bauen. Es konnte daher nicht fehlen, daß überall eine merkliche Besserung des Volksschulwesens wahrzunehmen war. Neue kräftige Anregungen erhielt dasselbe durch den Einfluß, den zwei hervorragende bayerische Pädagogen, die verdienstvollen Kreisschulräthe Heinrich **Stephani** zu Ansbach und Johann Baptist **Graser** zu Bayreuth, durch ihr Wirken und ihre Schriften übten. Auch die **1804** erfolgte Eröffnung eines „Schullehrerinstituts" oder Seminars zu München war der Entwicklung des Schulwesens sehr förderlich. Denn von nun an sollten alle Bewerber um Lehrerstellen einen Cursus dieser Anstalt absolvirt haben. Erst mit der Errichtung von Lehrerbildungsanstalten aber war ein besseres Gedeihen der Volksschulen verbürgt. Neben dem Seminar zu München entstanden alsbald (1808) noch andere zu Amberg und Innsbruck (damals bayerisch), während im J. **1809** mit der Errichtung der Seminarien zu Nürnberg und Augsburg zugleich Pestalozzi's Lehrmethode in Bayern eingeführt wurde [1]).

Das Regulativ für Lehrerbildung vom 11. Juni 1809 **1809** setzt einen zweijährigen Kursus für die Seminarien fest, deren Zöglinge (Schuldienstpräparanten) bei der Aufnahme das 15. Jahr erreicht haben, streng disziplinirt werden und von Haus- und Kostwirthen, besonders von der Polizei beaufsichtigt werden sollten. Die Gegenstände des Unterrichts waren: Sprache, Rechnen, Christenthum, Geographie, Geschichte, Naturkunde, Geometrie, Schuldisziplin, Orgelspiel, Singen, Obstkultur und Gerichtsschreiberei. —

[1]) Die Seminare zu Würzburg und Bamberg waren schon früher gegründet worden. Dillingen und Eichstätt 1813, Kaiserslautern 1817. Siehe pag. 144.

Der Einfluß der Seminarien konnte indes erst in Zukunft wirksam werden. Die Staatsregierung suchte daher durch eine Reorganisation der Schulaufsicht auch auf die Masse der im Amte stehenden Lehrer hebend und fördernd einzuwirken. Es wurde im Jahre **1808** die Oberaufsicht über das gesammte Schul- und Erziehungswesen einer eigenen Sektion im Ministerium des Innern übertragen, bei jeder Kreisbehörde ein „Kreis-Commissariats-Schulrath" und in jedem Landgerichtssprengel ein „Distriktsschulinspektor" aufgestellt. Auf Stephani's Anregung in seinem „Bayerischen Schulfreund" richtete die Regierung Schulconferenzen ein, welche jedoch nur theilweise Ersprießliches ausrichteten, weil viele Pfarrer und Distrikts-Inspektoren dem Amt eines Conferenzvorstandes nicht gewachsen waren.

Den Geistlichen wurde warm und ernst an das Herz gelegt, der Volksschule ihre volle Aufmerksamkeit zu schenken und ihnen wiederholt eröffnet, daß nur diejenigen in der Anstellung Berücksichtigung finden werden, die sich durch pädagogische Bildung und Förderung des Schulwesens auszeichnen. Diese Erlasse bekunden das geringe Interesse, welches ein Theil des bayerischen Klerus an der Hebung der Volksbildung hatte. Die ungeordneten Finanzzustände der Schulen suchte die Regierung dadurch zu heben, daß sie die früher befohlene Vereinigung des Kirchen- und Schuldienstes aufs neue (1810) verlangte und **1812** verordnete, die Schulgelder als Steuern einzuheben, welche dann die Rentämter in treffenden Raten an die Gemeinden auszahlen mußten. — Inzwischen hatte sich das Bedürfniß einer Umarbeitung des Lehrplans von **1806** Geltung verschafft. Die Masse des dort vorgezeichneten Stoffes war so groß, daß weder die Lehrer sie zu bewältigen, noch die Schüler sich anzueignen vermochten. Man hob also hervor, daß die Anfangsübungen des Lesens und Schreibens in den Vordergrund gerückt werden müßten, da man die Schüler nur in anderen Gegenständen beschäftigen könne, wenn sie erst hinlänglich in jenen geübt seien. Dagegen ließ man Wohlanständigkeits- und Gesundheitslehre und Gymnastik fallen. Aus diesen Rücksichten ergab sich die nähere „Bestimmung der Lehrordnung in den verschiedenen Klassen der Volksschulen," welche **1811** als gesetzliche Lehrnorm publizirt wurde und von einer „Erläuterung des Lehrplans" als Instruktion für die Schulinspektoren begleitet war. Trotz dieses Schrittes zum Besseren blieb die Aneignung von Kenntnissen und Fertigkeiten die Hauptaufgabe der Volksschule, und die erziehliche Seite wurde wenig betont. —

Im säcularisirten Fürstenthume Würzburg führte bereits im Jahre 1757 der Fürstbischof Adam Friedrich **v. Seinsheim** (1757—1778) die allgemeine Unterrichtspflicht (schon von Karl Philipp befohlen) und eine täglich sechsstündige Schulzeit ein, stiftete **1771** das Schullehrerseminar zu Würzburg, errichtete Schulcommissionen und Aufsichtsbehörden, verordnete den Bau von Schulhäusern, die Abfassung neuer Lehrbücher und ließ **1772** eine neue „Schulordnung für die niederen Stadt- und Landschulen" für die Bisthümer Würzburg und Bamberg ausarbeiten, welche die sorgfältigsten

Vorschriften enthielt. — Den Kampf gegen alle Hindernisse der Volksbildung setzte Adam Friedrich's Nachfolger, der Fürstbischof Franz Ludwig **v. Erthal** (1779—1795), eifrig fort. Mit allem Ernste wurde der Bau neuer Schulhäuser betrieben, Industrieschulen wurden nach Kindermanns Vorbild errichtet, Mädchenschulen ins Leben gerufen und mit Lehrerinen bestellt und **1791** auch ein Schullehrer-Seminar in Bamberg eröffnet. Als Franz Ludwig **1795** starb, hatte sich derselbe den Ruhm erworben, das Schulwesen seines Landes, für welches er auch einen eigenen Lehrstuhl der Pädagogik an der Universität Würzburg begründete, nach vielen Seiten hin gehoben und gefördert zu haben. —

Die ehemalige freie Reichsstadt **Nürnberg** hatte von alters her Schreib- und Rechenschulen, die theilweise von berühmten Meistern, wie Hans Neudörffer, dem Erfinder unserer Bücherschrift ꝛc. geleitet wurden. Im Jahre **1613** vereinigte man alle Schreib- und Rechenmeister zu einer Zunft, setzte ihre Zahl auf 48 fest und bestimmte, daß sie sich ordentlich in der Stadt vertheilen müssen. Diese Einrichtungen bestanden bis tief ins 17. Jahrhundert hinein. Da wurde mit Speners Wirksamkeit auch in Nürnberg das Bedürfniß einer besseren Volkserziehung fühlbar. Daher publizirte der Rath der Stadt **1698** eine neue Schulordnung nach welcher der Religionsunterricht in die Schreib- und Rechenschulen aufzunehmen war, womit diese in eigentliche Volksschulen umgewandelt wurden. Zugleich wurde der Anfang mit der Gründung von Armenschulen gemacht und den Geistlichen die Visitation der Schulen aufgetragen.

(Eine besondere Einrichtung war der Spieltag. Am Namenstage des Schulmeisters nämlich (oder am Johannistage) bekam er von den Kindern ein Angebinde, wofür er nach alter Sitte denselben kleine Gegengeschenke gab.) —

Erhebliches geschah auch in der vormaligen Reichsgrafschaft Oettingen, im Hochstift Speyer und durch den Kurerzkanzler v. Dalberg in Aschaffenburg und Regensburg. In den Fürstenthümern Ansbach-Bayreuth hatte sich das Schulwesen in ähnlicher Weise wie in Preußen entwickelt.

Zwischen den Jahren **1800** und **1813** wurden die genannten Gebiete bayerisch und die Geschichte ihrer Schulen mündet deshalb von da an in die Geschichte des bayerischen Schulwesens ein.

Während früherhin die Anstellung der Lehrer durch das Ministerium geschah, wurde mit der Vergrößerung des Reiches die Competenz der Kreisregierungen erweitert und ihnen v. J. **1815** an vom Könige gestattet, nach vorhergegangener Ausschreibung und collegialer Berathung die Lehrstellen zu besetzen.

Die Lokalaufsicht wurde **1821** neu geregelt durch die Bildung der Lokal-Schulinspektoren auf Dörfern und in kleineren Städten, der Bezirks-Schulinspektionen in größeren Städten.

Auch die Lehrerbildung that einen Schritt vorwärts; denn die

seminaristische Bildung wurde von **1823** an unbedingt gefordert und hiefür noch eine dreijährige Vorbereitungszeit vorgeschrieben.

In dieser Zeit begann auch eine ganz neue Epoche der Entwicklung des Volksschulwesens für die Pfalz. Eine Verordnung v. J. **1817** verfügte eine radicale Reform desselben. Obwohl meistens auf den diesseitigen Verhältnissen fußend, wich sie doch in manchen Beziehungen bedeutend ab. Die künftigen Lehrer mußten zu ihrer Ausbildung das neuerrichtete confessionell gemischte Seminar zu Kaiserslautern besuchen. Der Erfolg der Wirksamkeit der im Seminar gebildeten Lehrer wirkte Vertrauen in den pfälzischen Gemeinden, welche es sich bald angelegen sein ließen, die Regierung in ihrem Streben, die Volksbildung zu heben, zu unterstützen.

Somit hatte die segensreiche Regierung Maximilian Josephs ein Volksschulwesen geschaffen, das, fast nach allen Seiten hin wohl geordnet, allmählich ein neues, edleres Volksleben erwecken konnte. Dies ist nun so höher zu schätzen und anzuerkennen, da bis zum Jahre 1813 der Jammer und die Drangsale des Krieges vielfache Hindernisse boten für die Werke des Friedens, für die Hebung der Bildung und Wohlfahrt des Volkes.

---

§. 29.

3) Unter König Ludwig I. und Maximilian II.

Zur Instandhaltung, sowie zur zeitgemäßen Verbesserung des gewonnenen Grundbaues im Volksschulwesen blieb freilich den Regierungen derjenigen erlauchten Regenten, die in der Folge Bayerns Scepter führten, noch hinreichend Gelegenheit. Unter der Regierung Ludwigs I. wurde am 17. Dez. 1825 im Ministerium des Innern eine selbstständige Sektion als „oberster Kirchen- und Schulrath“ [1]) geschaffen, das Institut der „Kreisschulräthe“ aber auf Antrag der Stände aus Ersparungsrücksichten aufgehoben. Nun wurde das Kreisschulreferat einem Collegial-Mitgliede der Kreisregierung überwiesen, und durch allerhöchste Entschließung
1832 v. 1. April **1832** das **Kreisscholarchat** ins Leben gerufen. Das Ministerium Wallerstein entwickelte in den Jahren **1831—1836** eine ganz außerordentliche Thätigkeit durch Herstellung einer Statistik der Volksschulen, durch eine neue Normirung der Lehrergehalte und durch die
1836 erfolgte Erlassung eines Regulativs für die Lehrerbildung. Die Präparanden sollten von tüchtigen Lehrern auf dem Lande oder in kleinen Städten vorbereitet werden. Das Seminar sollte die erworbenen Kenntnisse befestigen und zur Klarheit bringen und den Unterricht so ertheilen, wie ihn einst die künftigen Lehrer zu geben hatten. Die Seminarschulen sollten mit Musterlehrern besetzt, die erziehliche Aufgabe der Volksschule ins Auge gefaßt und von den Candidaten 3 Jahre nach dem Seminaraustritt wiederholt ein Examen bestanden werden, das erst anstellungsfähig machte.

---

[1]) Ein eigenes Ministerium für Kirchen- und Schulangelegenheiten wurde erst am 27. Februar 1847 errichtet.

Das **1837** ins Amt getretene Ministerium Abel rief die confessionelle Bewegung hervor, verlangte engsten Anschluß von Schule und Kirche und die schärfste Ausprägung des confessionellen Charakters der Schulen. Die Volksschule, bisher als Staatsanstalt angesehen und behandelt, wurde nun fast gänzlich den Händen der Geistlichkeit überantwortet und ihr somit der Stempel eines kirchlichen Instituts aufgedrückt, wozu die Verordnungen vom 17. Dezember 1825 und 24. Juli 1833 die Handhabe boten. Das bisher gemischte Seminar zu Kaiserslautern blieb bloß als protestantisches fortbestehen, während für die Katholiken ein solches zu Speyer errichtet wurde [1]). Es erschienen strenge Vorschriften in Bezug auf die Christenlehrpflicht; den Lehrern der Pfalz wurde der Besuch der Wirthshäuser und der Tanzböden untersagt, die Jagd, das Tragen von Bärten ꝛc. bei Dienstesentlassung verboten.

Im schroffsten Gegensatze zu diesen mehr oder minder beengenden Maßnahmen erhob sich nun der Geist des Jahres **1848,** verlangte Trennung der Schule von der Kirche und die Erhebung der Schule zur Staatsanstalt. Manche Lehrer, von der damaligen Bewegung zu weit fortgerissen, gaben der Reaktion Anlaß, den Lehrerstand herabzusetzen und die Lehrer als Revolutionäre, hohle Vielwisser und Halbgebildete ꝛc. zu bezeichnen. Das am 15. Mai des Jahres **1857** erschienene Normativ für die Bildung der Schullehrer wollte vor allem die Gebrechen der Gemüths- und Charakterbildung der Lehrer beseitigen, den Lehrstoff verringern, damit die bisher gepflegte Verstandesbildung nicht auch künftig „Wissensdünkel, Anmaßung und Ungehorsam erzeuge und die Lehrer der patriotischen Haltung beraube." Mit diesem Normative konnten sich die Lehrer natürlich nicht befriedigt fühlen. Sie hatten vielmehr immer wieder auf die Nothwendigkeit einer intensiveren Bildung hingewiesen, denn sie erfuhren täglich, daß die Zeit in Bezug auf das Maß des Wissens und Könnens der Lehrer sehr erhöhte Anforderungen stellte. Nachdem schon 1856 die Dauer der Schulpflicht auch für die kath. Werktagsschüler auf 7 Jahre festgesetzt worden, kam mit Beginn des sechsten Decenniums unsers Jahrhunderts die Schulfrage aufs neue in Fluß. Als besonders wichtig für die bayerischen Lehrer erscheint das Gesetz vom 10. Nov. 1862 „über die Aufbringung des Bedarfs für die deutschen Schulen," durch welches endlich unter Mitwirkung der Volksvertretung die Minimalgehalte und Pensionsbezüge gesetzlich geregelt wurden. Alle anderen hier nicht aufgeführten, seit mehr als 3 Decennien eingetretenen Aenderungen im Schulwesen trugen nicht den Charakter einer tiefeingreifenden Reorganisation. (Hatte die Regierung doch in manchen Kreisen viele Schulen erst noch zu organisiren, so z. B. in Oberfranken 1850 noch 151). Dennoch warteten die meisten Volksschullehrer mit aller Treue ihres Berufes und ertüchtigten sich manche so, daß sie mit Ehren in der Geschichte des bayerischen Volksschulwesens genannt zu werden verdienen. Die mit dem Jahre 1860 begonnene Bewegung zu Gunsten des Volks-

[1]) 1842/43 wurde das prot. Seminar zu Altdorf getheilt und in Schwabach ein drittes protestantisches gegründet.

schulwesens gab den bayerischen Volksschullehrern den Muth, auf Anregung des jetzigen Kreisschulinspektors Heiß den „bayerischen Volksschullehrerverein" zu gründen, der heute (1879) in 285 Bezirksvereinen 9839 Mitglieder zählt.

§ 20.

4. Unter König Ludwig II.

Der genannte Verein, dessen hauptsächlichste Thätigkeit mit dem Regierungsantritte König Ludwigs II. (1864) begann, unternahm es, das Standesbewußtsein der bisher ohne Verbindung gewesenen Lehrindividuen zu wecken und für die Hebung des Volksschulwesens zu wirken. Seine Wünsche und Anträge brachte er im J. 1864 in einer vielbekämpften „Denkschrift" zur Kenntniß der k. Staatsregierung. Im J. 1865 wurden die bisher von Geistlichen geleiteten Fortbildungsconferenzen für die wirklichen Lehrer aufgehoben und die Leitung der für die Schuldiensterspektanten noch fortbestehenden Conferenzen tüchtigen Volksschullehrern übertragen. Nach vielen Anfechtungen seitens der Presse, der Volksvertretung und der gesamten bayerischen Lehrerschaft wurde auch das obengenannte Normativ von 1857 glücklich wieder beseitigt und auf Allerhöchsten Befehl von dem Cultusminister v. Gresser durch das Normativ über
1866 die Bildung der Schullehrer vom 29. September 1866 ersetzt. Dasselbe erkennt an, daß eine gesteigerte Volksbildung eine gründlichere Lehrerbildung voraussetzt, daß der Lehrer nicht bloß den Stoff beherrschen muß, den er dem Schüler beizubringen hat, sondern daß er überhaupt auf einem höheren Bildungsstande sich befinden müsse, wenn er seiner schweren Aufgabe, dem Unterricht und der Erziehung gewachsen sein soll. Um diesen höheren Bildungsstand der Seminaristen zu erreichen, wurden förmliche Präparanden-Anstalten ins Leben gerufen (24 kath. und 11 prot.), welche von den Seminarinspektoren zu visitiren sind. Die Anstellungsprüfung für die Schulamtscandidaten wird, wie unter dem Regulativ von 1836, wieder am Sitze der Kreisregierung abgehalten. Die Zulassung zu dieser Prüfung setzt eine 4 jährige Praxis, vom Seminaraustritt gerechnet, voraus.

Der „bayerische Volksschullehrerverein", erbat auch ein vollständiges Schulgesetz. Dies Verlangen äußerten Ende des J. 1866 auch die beiden Kammern des Landtages, indem sie den Antrag auf Vorlage eines freisinnigen Schulgesetzes an die k. Staatsregierung gelangen ließen. Der von derselben in der wohlwollendsten Absicht im Jahre
1867 vorgelegte Entwurf wurde **1869** von der Kammer der Abgeordneten unter Modifikationen mit großer Mehrheit angenommen, von der Reichsrathskammer aber abgelehnt. Bei der einleuchtenden Nothwendigkeit einer gesetzlichen Neuregelung des Schulwesens rief die Ablehnung dieses Gesetzes vielfach eine tiefe Verstimmung hervor und die k. Staatsregierung sah ihre Reformthätigkeit bezüglich des Volksschulwesens daher nothgedrungen auf den Verordnungsweg verwiesen. J. J. 1868 wurde unterm 8. Juli be-

stimmt, daß die Schullehrer zu den Sitzungen der Lokalschulinspektion beizuziehen seien, ebenso wurde der Anfang mit der Berufung der Kreisscholarchen aus dem Kreise der Schullehrer gemacht. Der körperlichen Erziehung wurde eine größere Aufmerksamkeit zugewendet, der Turnunterricht in den Mittelschulen und Lehrerbildungsanstalten zum obligaten Lehrgegenstand erhoben und seine Einführung in den Volksschulen empfohlen. Für das Turnwesen wurde der um das Volksschulwesen und die Lehrerbildung hochverdiente Ministerialrath Dr. v. Huller als Referent ernannt, eine Turnlehrerbildungsanstalt in München errichtet und die Abhaltung von Lehrkursen für Turnlehrer (in München) angeordnet. (v. Huller ist jetzt Direktor des Verwaltungs-Gerichtshofes).

Die nach dem deutsch-französischen Kriege 1870/71 in allen deutschen Landen reger gewordenen Bestrebungen zur Hebung der Volksschulen wurden von der Regierung König **Ludwig's II.** kräftigst unterstützt und von dem derzeitigen Cultusminister Dr. v. Lutz eine Reihe zweckmäßiger Verordnungen erlassen und Einrichtungen getroffen, die dem Volksschulwesen eine den Forderungen der heutigen Pädagogik entsprechende Richtung im wahrhaft patriotischen Sinne geben und einen steten Fortschritt sichern.

Zu der durch das Finanzgesetz pro 1872/73 gewährten Erhöhung der Lehrergehalte, Pensionen, Wittwenpensionen und der Dienstalterszulagen, die mehr als 1,300,000 fl. in Anspruch nahm, und zu der durch das Finanzgesetz pro 1874/75 genehmigten weiteren Aufbesserung der Gehalte und Vermehrung der Alterszulagen mit 193,932 fl. ist die Aufstellung und Bestätigung von Schultechnikern als städtische Schulräthe getreten, sodann die Aufstellung von fachmännisch gebildeten Kreisschulinspektoren.

Am 8. Mai **1875** endlich wurde eine Ministerial-Entschließung erlassen, welche confessionell gemischte Fortbildungskurse der Lehrer unter Leitung von Bezirks-Hauptlehrern anordnet, welche Kurse sich bereits als sehr praktisch erwiesen haben.

Auch das Finanzgesetz für 1876—1877 brachte Verbesserungen, so die Ausdehnung der Dienstalterszulagen auf die ganze Dauer der Dienstesaktivität und die Erhöhung der Pensionsbezüge der Wittwen und Waisen.

Seit Max Joseph's I. Zeiten sind keine so großartigen und durchgreifenden Verbesserungen im Volksschulwesen geschaffen worden, als unter der 15jährigen Regierung König Ludwig's II. Seine Regierungszeit ist eine rechte Segenszeit für die bayerische Volksschule und ihre Lehrer geworden und können darum beide voll Zuversicht der Zukunft entgegengehen. Werden letztere durch Berufstreue, Bildung und Fortbildung selbst mit allen Kräften zum wieder lebhafter begonnenen Ausbau der Volksschule das Ihrige beitragen, so wird sie ihre stets wachsende Aufgabe besser zu erfüllen vermögen.

Anhang II.

Das österreichische Volksschulwesen nach Joseph II. bis heute.

Während der kurzen Regierung Leopolds II. (1790—1792) wurden keine für die Volksschule bedeutsamen Maßnahmen getroffen. Desto tief einschneidender war das, was unter Franz II. (1792—1835) auf Anregung des Grafen Rotenhann verfügt worden. Rotenhann beantragte eine Zurückführung des Volksschulwesens in „gehörige" Schranken und hielt es für am zweckmäßigsten, die Schulziele enger zu begrenzen, den Gebrauch der sokratischen Methode zu beschränken, die Gehalte der Lehrer, welchen der Betrieb eines Handwerks gestattet werden sollte, zu verringern, allen Volksschulunterricht mit dem Cultus zu verweben und den Mädchenunterricht ganz den Nonnen zu überlassen. In diesem Sinne ward von Jos. Spendon eine neue Schulordnung entworfen und der Studien-Revisionskommission unterbreitet, woraus dann die am 11. August 1805 sanktionirte „Politische Verfassung der deutschen Schulen" hervorging. Nach derselben war die die Aufsicht über Erziehung und Unterricht ganz der Geistlichkeit überantwortet. Die politischen Landesbehörden hatten sich nur mit den äußeren Schulverhältnissen zu befassen. Trivialschulen sollten darnach in jeder Pfarrei, Hauptschulen in jedem Kreise wenigstens eine, Normalschulen (zugleich mit der Lehrerbildung beauftragt) in jeder Landeshauptstadt bestehen (hier auch Mädchenschulen unter Lehrerinen). In den Trivialschulen war die Gedächtnißkultur als die erste, die Bildung des Verstandes und Gemüthes als die zweite Aufgabe zu betrachten. Die Unterrichtszeit hatte für die kleinen Kinder wöchentlich 8, für die größeren wöchentlich 15 Stunden zu betragen. In den Hauptschulen sollten die Schüler mehr zur Selbstthätigkeit angeregt werden und darum in der untern Klasse 20, in der mittleren 25, in der oberen 30 Stunden wöchentlich Unterricht erhalten. Die Schulpflicht währte vom vollendeten 6.—12. Lebensjahre, der Präparandenkurs für die künftigen Lehrer der Trivialschulen 3, für die der Hauptschulen 6 Monate. — Als nach Inkrafttretung dieser Schulverfassung die meisten und wichtigsten Lehrbücher dem neuen Prinzip angepaßt waren (1808), schien die Reform der Volksschule abgeschlossen zu sein, und in der That traten in langen 40 Jahren keine wesentlichen Veränderungen ein.

Unter so einseitigen Bestimmungen konnte sich selbstverständlich das Schulwesen nur sehr langsam entfalten, und die innerhalb dieses Zeitraums eingeführten kleinen Verbesserungen, welche die Vermehrung der Stundenzahl, die Einführung des Sonntagswiederholungsunterrichts, die Verlängerung der Dauer der Lehrerbildung von 3 auf 6 Monate auch für die Lehrer der Trivialschulen, die Verbesserung der äußeren Lage des Lehrerstandes ꝛc. bezweckten, vermochten nur wenige Landschulen aus ihrem sehr primitiven Zustande emporzuheben. Unter den österreichischen Schulmännern dieser Periode sind besonders zu nennen: Franz Michael Vierthaler

(1758—1827), sein 1793 erschienenes Hauptwerk „Geist der Sokratik" noch heute lesenswerth ist, — und Vinzenz Eduard Milde (S. pag. 131.)

Eine neue Lebensperiode eröffnete sich für das österreichische Volksschulwesen mit der Regierungsübernahme des Kaisers Franz Joseph I. i. J. 1848. Der Freiherr v. Feuchtersleben erklärte jetzt die Volksschulen als das erste und wichtigste Glied im System des öffentlichen Unterrichts und die Vermehrung der Schulen, die Erweiterung ihres ärmlichen Lehrstoffes, die Steigerung der Lehrerbildung und die Einführung einer einsichtsvollen Schulleitung als eine absolute Nothwendigkeit. Als im Nov. 1848 Freiherr v. Helfert an Feuchtersleben's Stelle trat, suchte er dessen Ideen zu verwirklichen. Sofort wurde der Präparandenkurs auf 1 Jahr und schon im J. 1849 auf 2 Jahre erweitert, Schulinspektoren wurden ernannt, und an den politischen Landesstellen Unterrichtsdepartements eingerichtet. Der Schulbücherverlag entfaltete von jetzt ab eine außerordentliche Thätigkeit, wobei der Abfassung der Lesebücher eine ganz besondere Sorgfalt gewidmet wurde. J. J. 1855 wurde die Schulpflicht der Mädchen jener der Knaben gleich gestellt und auch die Besoldung der Lehrer verbessert, indem die bisherige Minimalbesoldung von 100 fl. auf 300 fl. normirt wurde.

Mit dem Concordat v. J. 1855 trat aber auch die Betonung des confessionellen Standpunktes der Schulen, sowie des Beaufsichtigungsrechtes der Kirche schärfer hervor. Dennoch machte das Volksschulwesen auch in dieser Epoche Fortschritte, weil die Lehrergeneration, besser vorgebildet, durch Studium und Conferenzen sich immer mehr ertüchtigte und durch regen Berufseifer das Schulleben fruchtbarer gestaltete. So errangen die Lehrer Achtung im Volke und erweckten in den Gemeinden Interesse für das Schulwesen. Hiezu gesellte sich das ernste Streben der Regierung, die Schule zu heben, so daß nun zu einer gründlichen Reform der Boden nach verschiedenen Seiten gewonnen war.

Die Epoche energischen Aufschwungs des österreichischen Volksschulwesens begann mit dem Zustandekommen des Reichsgesetzes v. 25. Mai 1868, welches die oberste Schulleitung dem Staate zuspricht, die Schulen der Religionsgenossenschaften dem Staatsgesetze unterstellt, der Kirche aber die Ueberwachung des Religionsunterrichts und der religiösen Uebungen zugesteht und die Schulaufsicht in Orts-, Bezirks- und Landesschulbehörden gliedert, welche dem Unterrichtsministerium unterstehen.

Im Fortgange der Reform genehmigte der Kaiser am **14. Mai 1869** das **Reichs-Volksschulgesetz,** das von keinem Schulgesetz eines anderen Staates übertroffen wird und das Volksschulwesen Oesterreichs in einem Decennium auf gleiche Stufe mit dem der fortgeschrittensten Staaten emporhob. Hiezu trug die von dem Cultusminister v. Stremayr sorgfältig abgefaßte und am 20. Aug. 1870 erlassene „Schul- und Unterrichtsordnung" ganz wesentlich bei. Nachdem einige Tage vor dieser Schulordnung, (am 15. Aug. 1870) das Concordat aufgehoben worden, erschienen jetzt überhaupt zu dem Reichs-Volksschulgesetz eine ganze Reihe von Durchführungsgesetzen[1]) und Verordnungen, die meist von den Einzelländern ausgingen. Sie bezo-

[1]) In Tirol sind diese Gesetze bis jetzt noch nicht zu Stande gekommen.

gen sich auf die Besorgung des Religionsunterrichts und des dafür nöthigen Kostenaufwandes in den öffentlichen Schulen, auf die Einrichtung der Schulaufsicht, auf Errichtung und Erhaltung der Schulen, auf die Rechtsverhältnisse der Lehrer, und die Organisation der Lehrerbildungsanstalten.

Das neue Reichsvolksschulgesetz setzt die Schulpflicht auf 8 Jahre (6.—14.) fest und gliedert die Lehranstalten in „allgemeine Volksschulen" und in drei- oder achtklassische „Bürgerschulen". Lehrgegenstände der allgemeinen Volksschule sind: Religion, Sprache, Rechnen, das Wissenswertheste aus der Naturkunde, Erdkunde und Geschichte (besonders vaterländische) Schreiben, Formenlehre, Gesang, Leibesübungen und für Mädchen noch weibliche Handarbeiten. Dazu tritt in den Bürgerschulen: Arithmetik, Geometrie, Buchhaltung, Freihand- und geometrisches Zeichnen, Schönschreiben und für Mädchen Haushaltungskunde. Mit einer Reihe von Volksschulen sind Kindergärten verbunden, welche in Oesterreich besonders gefördert werden.

J. J. 1871 zählte man in den im Reichsrathe vertretenen Königreichen und Ländern 14,769 Schulen mit 2.582,178 Schülern und 20,904 Lehrenden; aber im Jahre 1875 gab es bereits: 15,166 Schulen mit 3.222,410 Schülern und 31,196 Lehrenden (darunter 6281 Lehrerinen).

In richtiger Erkenntniß der Wichtigkeit der Lehrerbildung für die Volksschulreform rief die Regierung eine große Anzahl von Lehrerbildungsanstalten (im J. 1876 schon 41 für Lehrer und 21 für Lehrerinen) ins Leben und richtete sie auf Grund des Organisationsstatuts v. 24. Mai 1874 praktisch und splendid ein. Die Dauer des Bildungskursus beträgt 4 Jahre. Es werden gelehrt: Religion, Erziehungs- und Unterrichtslehre, deren Geschichte und Hilfswissenschaften, Sprache- und Aufsatzlehre und Literaturkunde, Mathematik (Rechnen, Algebra und Geometrie), Naturlehre, beschreibende Naturwissenschaften, Geographie und Geschichte, Verfassungslehre, Landwirthschaft, Schreiben, geometrisches und Freihandzeichnen, Musik und Leibesübungen. In den Bildungsanstalten für Lehrerinen sind die Ziele etwas beschränkt, dagegen fremde Sprachen und Handarbeiten eingefügt.

Für die Forbildung der Lehrer sind Lehrerbibliotheken, periodische Conferenzen und Fortbildungskurse eingerichtet, in Wien seit 1867 eine besondere Forbildungsanstalt (Pädagogium) mit zu rühmender Munificenz vom Gemeinderath gegründet und als Direktor der bis heute mit großem Erfolg wirkende, rühmlichst bekannte Dr. Dittes berufen worden. Dem Aufstreben der Lehrerbildungsanstalten steht ein immer reicher sich entfaltender pädagogischer Verlag und eine Zahl guter Fachzeitschriften zur Seite.

Ungarn erhielt 1868 ein Volksschulgesetz, das eine 6jährige Schulzeit festsetzte. Die Lehranstalten sind 1. Elementarschulen, 2. höhere Volksschulen, 3. Bürgerschulen, 4. Lehrerpräparandien; die Lehrgegenstände sind fast die nämlichen wie in Oesterreich. Der Kurs in den Präparandien ist 3jährig. In den 49 Bildungsanstalten für Lehrer und 16 für Lehrerinen besteht das Internat. 1.507,031 d. i. 70% der Schulpflichtigen besuchen die 15,388 Schulen mit 19,610 Lehrern (1876). Auch das ungarische Schulwesen ist in aufsteigender Bewegung begriffen.

Zeittafel.

Vor Christus.

1500 Moses, Gesetzgeber Israels.
1400 Veda, Gesetzbuch Menu's.
1000 Homer.
880 Lykurg.
640 Solon.
580 Pythagoras.
551 Confucius.
469—399 Sokrates.
449 Gründung der Trivialschulen in Rom.
429—348 Plato.
384—322 Aristoteles.
146 Eindringen griech. Bildung in Rom.
100 Literaturschulen, Rhetorenschulen in Rom.
43 † Cicero.

Nach Christus.

42 Quinctilian.
50—120 Plutarch.
185 Origines.
331(342) — 419(429) Hieronymus.
347 Chrisostomus.
354—430 Augustinus.
378 Basilius der Große.
529 Benedikt von Nursia gründet die Klosterschulen.
622 Muhammed's Religionsstiftung.
742—766 Chrodegang gründet die Domschulen.
768—814 Karl der Große befördert die Stiftsschulen.
806—849 Walafried Strabo zu Reichenau.
856 † Rhabanus Maurus zu Fulda.
1100—1300 Gründung von „Schriefschulen".
1193 Ebn Tophail.
1348 Gründung der Universität Prag.
1350 Orden der Brüder vom gemeinsamen Leben, gestiftet v. Gerh. Groote.
1400 Joh. Rothe's, „Ritterspiegel".
1483—1546 Dr. Martin Luther.
1484 1531 Ulrich Zwingli.
1485—1558 J. Bugenhagen.
1490—1556 Trotzendorf.
1492 Adam Riese in Staffelstein.
1497—1560 Ph. Melanchthon.
1507—1589 Joh. Sturm.
1509 Thom. Platter (Fahrende Schüler).
1509—1564 Joh. Calvin.
1516—1580 Hieron. Wolf.
1518 Luther's Auslegung des Vater Unser.
1520 Luthers Sendschreiben an den Adel deutsch. Nation.
1520 Luther, die kurze Form, Glaube und Vater Unser zu betrachten.

1520 Ickelsamer's Lesebuch.

1521—1534 Uebersetzung der Bibel durch Luther.

1524 Luthers Sendschreiben an die Bürgermeister aller Städte deutscher Nation.

1525—1595 Mich. Neander.

1526 Luthers Vorwort zur deutsch. Messe.

1526 Homberger Reformationsordnung.

1528 u. 1529 Luthers Kirchenvisitation.

1528 Melanchthons Visitationsbüchlein mit dem sächsischen Schulplan.

1528 Braunschweigische Kirchenordnung von Bugenhagen.

1529 Luther schreibt den großen und kleinen Katechismus.

1531 Trotzendorf zum zweitenmal Rektor in Goldberg.

1533—1592 Michel de Montaigne.

1534 J. v. Loyala gründet den Jesuiten-Orden. (1540 vom Papst bestätigt).

1536 Synode zu Köln.

1537 Gründung der Schwesterschaft der Ursulerinen.

1543 Herzog Moritz von Sachsen gründet Fürstenschulen.

1546 Herzog Ulrich von Würtemberg schafft deutsche Schulen ab.

1548 Eßlinger Schulordnung.

1553 Die bayr. Landordnung schreibt die Errichtg von Schulen vor.

1559 Würtembergische Kirchenordnung.

1559 Herzog Christoph von Würtemberg gründet Klosterschulen.

1561 Cantor Hermann v. Joachimsthal.

1561—1626 Baco von Verulam.

1564 Schulordnung des Herzogs Albert V. v. Bayern.

1569 Synode zu Salzburg.

1571—1635 Wolfg. Ratke.

1580 Kursächsische Kirchenordnung.

1585—1638 Jansen. (Jansenisten).

1588 Lehrplan der Jesuiten entworfen — 1599 veröffentlicht.

1592—1671 J. Amos Comenius.

1592 Synode zu Breslau.

1594 Salzburger Schulordnung.

1597 Stiftung des Ordens der Piaristen.

1608—1674 Milton (Puritaner).

1610 Synode zu Augsburg.

1612 Ratke übergibt dem deutschen Reichstag eine Denkschrift über sein Unterrichtssystem.

1616 Im Landrecht der Fürstenthümer Ober- u Niederbayern die Errichtung der Dorfschulen beschränkt.

1618 Ratke reicht seine Denkschrift an Ludwig von Anhalt Cöthen ein.

1619 Ratke gefangen genommen — 1620 wieder in Freiheit gesetzt.

1619 Weimarsche Schulordnung.

1628 Synode zu Osnabrück.

1628 Comenius in Lissa.

1632 Comenius, Aeltester der Brüdergemeinde.

1632—1704 John Locke.

1635—1705 Ph. Jak. Spener.

1641—1675 reg. Herzog Ernst zu Gotha — „Schulmethodus."

1648 Comenius, letzter Bischof der Brüdergemeinde.

1650 Comenius in Siebenbürgen.

1651—1715 Fenelon.

1657 „Orbis pictus" von Comenius.

1661—1741 Rollin.

1663—1727 Aug. Herm. Francke.
1669 † Mich. Moscherosch.
1670 Hessische Schulordnung.
1698 Bau des Waisenhauses zu Halle.
1699 Fenelon's Telemach (Fürstenspiegel).
1700—1760 Nik. Graf von Zinzendorf.
1707 Entstehung des Franckeschen Lehrerseminars zu Halle.

1712—1778 J. J. Rousseau.
1719 Robinson Crusoe v. Dan. Defoe.
1721 Bensky's Lesebüchlein — Anfang der Lautirmethode.

1723—1790 J. L. Basedow.

1724—1788 Felbiger.
1732—1792 Braun.

1734—1805 F. E. v. Rochow.

1744—1811 Salzmann — gründet 1784 das Philanthropin Schnepfenthal.
1746—1818 Campe.

1746—1827 J. H. Pestalozzi.

1748 Hecker gründet das erste Schullehrerseminar in Berlin.
1749 u. 1753 Rousseau löst Preisfragen.

1751—1800 Gründung vieler, meist mit andern Anstalten verbundener Lehrerseminare.

1751—1832 J. M. Sailer.
1753—1832 A. Bell.
1754—1828 Niemeyer.

1754—1826 Bernh. Overberg.
1758—1828 Jos. Gall, Begründer der Phrenologie.

1760—1831 Dinter.

1761—1850 Stephani.

1762 Rousseau's „Emil."

1763 Veröffentlichung des „General-Landschulenreglements" in Preußen".

1765 Das „Landschulenreglement f. die Römisch-Katholischen".
1765 Heinr. Braun, Prof. in München.
1766 Rousseau flieht nach England.
1766—1837 Fr. H. Schwarz.

1766—1841 J. Bapt. Graser.
1768 Basedow's „Vorstellung an Menschenfreunde".
1768 Pestalozzi baut den Neuhof.
1769 Pestalozzi heiratet Anna Schultheß.
1770 Basedow's „Methodenbuch".

1770—1840 Jacotot.
1771 Basedow nach Dessau berufen.

1772 Die wechselseitige Methode in Paris, 1792 in Holstein.

1773 Aufhebung des Jesuitenordens.
1773 Kindermann's „Normalschule" zu Caplitz.
1773—1838 Denzel.

1774 Eröffnung des Philanthropins zu Dessau. — Basedow's „Elementarwerk".

1774 Felbiger's „Allgemeine Schulordnung" für Oesterreich.

1775 Pestalozzi gründet die Armenanstalt auf dem Neuhof.

1776—1841 J. F. Herbart.
1776 Das erste öffentliche Examen am Philanthropin zu Dessau.
1776 Rochow's „Kinderfreund".
1777—1853 V. E. Milde.

1778 Basedow legt die Direktion des Philanthropins zu Dessau nieder.
1778—1831 Jos. Lancaster.
1779 Friedr. der Große von Preußen befiehlt die Anstellung ausgedienter Soldaten als Lehrer.
1780 Auflösung der Armenanstalt auf dem Neuhof.

1780 Pestalozzis „Abendstunden eines Einsiedlers".

1780 Fritz Oberlin legt den Grund zu den Kinderbewahranstalten.
1780—1852 Zerrenner.

1781 Pestalozzi: Lienhard u. Gertrud.
1782 Pestalozzi: „Christoph u. Else."

1782—1852 Fr. Fröbel.
1784 Val. Hauy gründet die erste Blindenanstalt.
1785 Raike's Sonntagsschulen.

1787—1864 Harnisch.

1790—1866 Diesterweg.
1797 Pestalozzi: „Figuren zu meinem ABC-Buch."
1797 Desselben „Nachforschungen über den Gang der Natur."
1797 Stephani's „Grundlinien der Staatserziehungswissenschaft."
1798—1854 F. E. Beneke.
1798—1868 H. Gräfe

1798 Errichtung des Waisenhauses im Kloster Stanz.
1799 Dasselbe wird in ein Militär-Hospital verwandelt.
1799 Versuche, die Schule als Staatsanstalt zu erklären.

1800 Pestalozzi gründet die Erziehungsanstalt Burgdorf.
1800—1877 J. L. Ludwig.
1801 Pestalozzi: „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt."

1801—1832 Gründung selbständiger Schullehrerseminare.
1802 Stephani's Fibel.
1802 Fürstin Pauline zu Detmold gründet die erste deutsche Kinderbewahranstalt.
1802—1815 Unter König Max I. von Bayern erläßt der Minister von Montgelas wichtige Schulverordnungen. Lehrplan v. 1806 u. 1811.

1804 Pestalozzi siedelt nach München-Buchsee über.
1804 Fellenberg in Hofwyl.
1804 Graser, Professor in Landshut.
1804 Stephani's „methodische Anweisung zum Leseunterricht."
1804 Stephani: „System der öffentlichen Erziehung."

1805 Pestalozzi verlegt seine Anstalt nach Iferten.

1805 „Politische Schulverfassung" in Oesterreich.
1809 L. A. Zeller in Königsberg.
1810 Graser, Schulrath in Bayreuth.
1811 Grasers Divinität (Pädagogik).
1812 Diesterweg, Hauslehrer in Mannheim.
1813 Diesterweg, Lehrer a. d. Musterschule zu Frankfurt.

1814 Wiederherstellung des Jesuiten-Ordens.

1814—1846 Viele deutsche Staaten reformiren ihr Schulwesen.

1817 G. F. Dinter, Schul- und Consistorialrath zu Königsberg.
1817, 1828, 1841 Grasers „Elementarschule für's Leben."

1817—1829 Fröbel in Keilhau.
1818 Diesterweg, zweiter Rektor zu Elberfeld.
1818 Stephani, Dekan in Gunzenhausen.

1819—1864 Karl Schmidt.

1820 Diesterweg, Direktor des Seminars zu Mörs.

1822—1842 Wilh. Harnisch, Direktor des Schullehrerseminars zu Weißenfels.
1824 Prof. v. Raumer und Dr. Dittmar gründen die erste Kinderbewahranstalt in Bayern.

1825 Pestalozzi verläßt die Anstalt zu Iferten.

1827 Pestalozzi † in Brugg.

1830 Diesterweg, Direktor des Schullehrerseminars in Berlin.
1830 Spaltung der Pestalozzi-Schule.
1831 † Dinter.
1833 Wichern gründet das „rauhe Haus" zu Horn bei Hamburg.
1834 Stephanis Amtsentsetzung.
1835 † Hergenröther.
1837 Horace Mann errichtet in Boston den „Erziehungsrath."

1840 Fröbel eröffnet den ersten Kindergarten.
1842 Schulgesetz für Schweden.

1847 Diesterweg erhält seine Entlassung.
1848 Unterrichtsfreiheit in Frankreich

1848 Verlangen nach Emanzipation der Schule von der Kirche in Deutschland.

1854 Die preußischen Regulative.
1856 Normativ für Lehrerbildung in Sachsen.
1857 Normativ für Lehrerbildung in Bayern.

1863 Schulgesetz für Gotha.
1864 „ in Baden.
1865 „ für Würtemberg.
1866 Diesterweg's Tod.
1866 Neues Normativ für Lehrerbildung in Bayern.

1869 Reichs-Volksschulgesetz in Oesterreich.
1870 Schulgesetz für das Königreich England.

1872 Der Jesuiten-Orden wird in Deutschland verboten.

1872 Beginn der Schulreform in Deutschland; Minister Falk. Preußisches Schulaufsichtsgesetz und „allgemeine Bestimmungen des Cultusministers Falk" ꝛc. ꝛc.

1872 Beginn neuer Verbesserungen in Bayern.

1873 Neue Schulgesetze in Sachsen und Hessen-Darmstadt.
1876 Auflösung der Lateinschule zu Goldberg.

1879 Cultusminister Falk tritt zurück.

46216

In der **Friedrich Korn**'schen Buchhandlung **zu Nürnberg** ist von dem Verfasser des vorliegenden Buches erschienen:

Geschichte der Pädagogik

mit

Charakterbildern hervorragender Pädagogen und Zeiten.

I. Hälfte: Die Geschichte der Pädagogik vor und nach Christus bis an Montaigne. 1878. — 310 Seiten 8°; geheftet 4 *M.*

II. Hälfte: Die Geschichte der Pädagogik von Montaigne bis zur Gegenwart. 1879. — 368 Seiten 8°; geheftet 4 *M.*

Dieses Werk ist ein an die vorliegende „Kurzgefaßte Geschichte der Pädagogik" nach Anlage und Eintheilung sich eng anschließender „Commentar", der den Seminaristen und Lehrern zum Nachlesen und Weiterstudiren die besten Dienste leisten wird. Die warm geschriebenen und objektiv gehaltenen, sehr schön ausgestatteten „Charakterbilder" haben in der pädagogischen Presse eine sehr günstige Aufnahme gefunden und sind auch von verschiedenen tit. Schulbehörden zur Anschaffung für die Bezirksbibliotheken und die Fortbildungsconferenzen der Lehrer bestens empfohlen worden.

[illegible] 1535

Lutz v. Breitenau 1561 – 1624

[illegible] 1580

[illegible] 1571 – 1635

[illegible] 1490 – 1556

[illegible] 1497 – 1560

Romanius 1592 – 1671

[illegible] 1711 – 1736

[illegible] 1483 – 1546

[illegible] 1746 – 1827

[illegible] 1774 – 1846

[illegible] 1774 – 1846

[illegible] 1754 – 1826

[illegible] 1760 – 1831

[illegible] 1789 – 1866

[illegible] 1787 – 1854

[illegible] 1788 – 1852

[illegible] 1774 – 1788

[illegible] 1734 – 1805

[illegible] 1707 – 1768

[illegible] 1723 – 1746

[illegible] 1744 – 1811

[illegible] 1746 – 1818

[illegible] 1663 – 1727

[illegible] 1671 – 1675

UNIVERSITY OF ILLINOIS-URBANA
3 0112 063992223